

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSÉ ORLANDO CARDOSO DO MONTE JÚNIOR

UMA ANÁLISE ESTILÍSTICO-DISCURSIVA DE “*PERSONAL STATEMENTS*”  
PRODUZIDOS EM INGLÊS POR BRASILEIROS E NORTE-AMERICANOS

CURITIBA

2021

JOSÉ ORLANDO CARDOSO DO MONTE JÚNIOR

UMA ANÁLISE ESTILÍSTICO-DISCURSIVA DE “*PERSONAL STATEMENTS*”  
PRODUZIDOS EM INGLÊS POR BRASILEIROS E NORTE-AMERICANOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito para obtenção do título de Doutor em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos  
Linha de pesquisa: Linguagens e Práticas Sociais

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúgia Negri

CURITIBA

2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –  
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Monte Júnior, José Orlando Cardoso do

Uma análise estilístico-discursiva de “personal statements” produzidos em inglês por brasileiros e norte-americanos. / José Orlando Cardoso do Monte Júnior. – Curitiba, 2021.

Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Profª. Drª. Lígia Negri

1. Língua inglesa - falantes de português. 2. Análise do discurso. 3. Intersubjetividade.  
I. Negri, Lígia, 1953-. II. Título.

CDD – 428

ATA Nº1038

## ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DOUTORADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR EM LETRAS

No dia vinte e cinco de fevereiro de dois mil e vinte e um às 14:00 horas, na sala virtual, vídeo-conferência, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de tese do doutorando **JOSÉ ORLANDO CARDOSO DO MONTE JÚNIOR**, intitulada: **UMA ANÁLISE ESTILÍSTICO-DISCURSIVA DE "PERSONAL STATEMENTS" PRODUZIDOS EM INGLÊS POR BRASILEIROS E NORTE-AMERICANOS**, sob orientação da Profa. Dra. LIGIA NEGRI. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: LIGIA NEGRI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), JOSÉLIA RIBEIRO (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ), TERESA CRISTINA WACHOWICZ (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), GESUALDA DE LOURDES DOS SANTOS RASIA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ADAIL UBIRAJARA SOBRAL (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela **APROVAÇÃO**. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de doutor está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, LIGIA NEGRI, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

CURITIBA, 25 de Fevereiro de 2021.

Assinatura Eletrônica

26/02/2021 11:54:43.0

LIGIA NEGRI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/03/2021 16:53:44.0

JOSÉLIA RIBEIRO

Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO  
PARANÁ )

Assinatura Eletrônica

25/02/2021 17:14:21.0

TERESA CRISTINA WACHOWICZ

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

26/02/2021 09:44:19.0

GESUALDA DE LOURDES DOS SANTOS RASIA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

02/03/2021 16:39:05.0

ADAIL UBIRAJARA SOBRAL

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE)

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **JOSÉ ORLANDO CARDOSO DO MONTE JÚNIOR** intitulada: **UMA ANÁLISE ESTILÍSTICO-DISCURSIVA DE "PERSONAL STATEMENTS" PRODUZIDOS EM INGLÊS POR BRASILEIROS E NORTE-AMERICANOS**, sob orientação da Profa. Dra. LIGIA NEGRI, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 25 de Fevereiro de 2021.

Assinatura Eletrônica  
26/02/2021 11:54:43.0

LIGIA NEGRI  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
09/03/2021 16:53:44.0  
JOSÉLIA RIBEIRO

Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO  
PARANÁ )

Assinatura Eletrônica  
25/02/2021 17:14:21.0

TERESA CRISTINA WACHOWICZ  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
26/02/2021 09:44:19.0

GESUALDA DE LOURDES DOS SANTOS RASIA  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
02/03/2021 16:39:05.0

ADAIL UBIRAJARA SOBRAL  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE)

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, a fonte do meu entendimento de que compartilhar saberes é uma maneira de amar o próximo como a si mesmo.

Agradeço também à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lígia Negri, por ter somado tanto à minha formação ao longo da minha jornada da graduação ao doutorado e por ter se mostrado sempre tão receptiva aos meus projetos e interesses de pesquisa. Sua excelente orientação fez toda a diferença – e as sugestões suscitadas por suas leituras do meu trabalho certamente compensaram minhas limitações. De resto, a culpa é minha.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Wachowicz e ao Prof. Dr. Eduardo Henrique Diniz de Figueiredo, cujas participações comprometidas e competentíssimas em meu exame de qualificação contribuíram decisivamente para que esta tese entrasse no prumo. Nada como o olhar atento do Outro para nos ajudar a vislumbrar aonde de fato queremos chegar.

Aos Profs. Drs. Adail Ubirajara Sobral (FURG), Gesualda dos Santos Rasia (UFPR) e Josélia Ribeiro (PUCPR), por aceitarem participar de minha defesa e por terem feito dela uma experiência única de compartilhamento de saberes. Estendo esses agradecimentos à Prof<sup>a</sup>. Teresa, por voltar a me honrar com sua presença na banca.

Ao Prof. Dr. Ron Martinez, que, ao lado do Prof. Eduardo, me acolheu em sua equipe de tradutores no CAPA, o nosso *writing center*, onde aprendi muito do que apliquei nesta pesquisa. Foram várias as oportunidades que desfrutei por conta de sua presença empreendedora em nossa universidade, a mais tangível delas: minha prática de docência como *graduate student instructor* no curso que ele ministrou remotamente (2020!) junto à Universidade da Califórnia em Berkeley. Além de ter me permitido cumprir esse requisito do doutorado, sob sua orientação pude avançar alguns passos em meu desenvolvimento como educador e cidadão intercultural, mesmo sem sair de casa.

*Speaking of which...*

*I would like to express my gratitude to Professors Susan Strauss (Pennsylvania State University), Paul Schneider (DePaul University), Paul Kei Matsuda (Arizona State University), and Charles Bazerman (University of*



*California, Santa Barbara) for generously responding to me when I reached out to them and for eventually accepting me as a visiting researcher at their respective universities. Ironically, I did not have to make the difficult choice of where to go: When making a decision finally became viable, the unfortunate events of 2020 made me #StayHome. Regardless, I am profoundly grateful for their consideration, and I will keep those letters of acceptance—and the welcoming, validating feeling they give me—like a treasure. I would like to extend my sincere appreciation to Professor Bazerman for taking the time to read and share my work with his students and colleagues, which allowed me a peek into the American academic environment through their eyes, as I could not witness it live and in color.*

Agradeço também aos outros professores (OK, e professoras) da área de Letras da UFPR, minha *alma mater*, por tudo o que me ensinaram, inclusive sobre língua(gem), dentro e fora da sala de aula. Ao Prof. Dr. Maximiliano Guimarães e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosana Albuquerque Sá Brito, meus agradecimentos especiais: em primeiro lugar, por terem sido exemplos tão inspiradores do que é ser Professor(a) (assim mesmo, com ‘P’ maiúsculo). Saibam: dentro dos limites da minha capacidade, o exemplo será passado adiante. Além disso, agradeço pelas cartas de recomendação que ambos gentilmente escreveram para que eu pudesse perseguir outras oportunidades de estudo e crescimento (aliás, agradeço também ao Prof. Eduardo e à Prof<sup>a</sup>. Lígia por suas cartas).

Finalmente, à CAPES, ao CAPA e à PRPPG pelas bolsas de estudos que viabilizaram parcialmente minha dedicação ao doutorado.

A linguagem – a fala humana – é uma inesgotável riqueza de múltiplos valores. A linguagem é inseparável do homem e segue-o em todos os seus atos. A linguagem é o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade e seus atos, o instrumento graças ao qual ele influencia e é influenciado, a base última e mais profunda da sociedade humana. Mas é também o recurso último e indispensável do homem, seu refúgio nas horas solitárias em que o espírito luta com a existência, e quando o conflito se resolve no monólogo do poeta e na meditação do pensador.

Antes mesmo do primeiro despertar de nossa consciência, as palavras já ressoavam à nossa volta, prontas para envolver os primeiros germes frágeis de nosso pensamento e a nos acompanhar inseparavelmente através da vida, desde as mais humildes ocupações da vida cotidiana até os momentos mais sublimes e mais íntimos dos quais a vida de todos os dias retira, graças às lembranças encarnadas pela linguagem, força e calor.

A linguagem não é um simples acompanhante, mas sim um fio profundamente tecido na trama do pensamento: para o indivíduo, ela é o tesouro da memória e a consciência vigilante transmitida de pai para filho. Para o bem e para o mal, a fala é a marca da personalidade, da terra natal e da nação, o título de nobreza da humanidade.

*Louis Hjelmslev*



## RESUMO

Ao enunciar, o falante transmite mais que uma mera mensagem verbal. Além de dizer isso ou aquilo, argumenta: sou isso, e não aquilo, e assim revela muito do papel que desempenha ou pretende desempenhar na arena social. E mais: ao fazê-lo, projeta-se em direção à representação que o discurso forja de seu interlocutor, real ou imaginado. A essa imagem de si projetada pelo estilo da “voz” do enunciador e ao efeito sensível que ela potencialmente produzirá na percepção do destinatário chamamos respectivamente *ethos* e *pathos* discursivos. Nesta tese, investigamos a constituição dessas dimensões da intersubjetividade enunciativa por meio da análise de um *corpus* de exemplares do gênero discursivo “*personal statement*” produzidos em inglês por candidatos brasileiros e norte-americanos a vagas de cursos de graduação em universidades dos Estados Unidos da América. Buscamos identificar as semelhanças e dissonâncias entre os *ethé* projetados por esses sujeitos, oriundos de contextos sócio-linguístico-culturais distintos, ao postularem seu ingresso na mesma comunidade discursiva: a cada vez mais internacionalizada cena acadêmica estadunidense. O quadro teórico-metodológico que embasa as análises combina a proposta do analista do discurso francês Dominique Maingueneau, que posiciona o *ethos* discursivo no interior de uma cena de enunciação de múltiplas camadas, às concepções bakhtinianas de estilo e de gênero discursivo e aos seus desenvolvimentos nos estudos sociorretóricos norte-americanos. Os resultados enfocam as singularidades entre os modos de autorrepresentação nos dois *corpora* de “*personal statements*”, cujos autores estão posicionados assimetricamente em relação aos comitês de admissão. De um lado, os brasileiros negociam suas imagens de si frente à memória discursiva em torno de seu país natal, ao mesmo tempo em que tentam transpor lacunas existentes entre os padrões de significação do português e do inglês e entre as sociedades brasileira e norte-americana. De outro lado, os sujeitos oriundos ou radicados nos Estados Unidos apostam na reafirmação de valores culturais da nação que, além da língua materna, compartilham com sua audiência de *gatekeepers*.

Palavras-chave: *Ethos*. Gêneros discursivos. *Personal statement*. Inglês. Brasileiros e norte-americanos.

## ABSTRACT

While speaking, communicators transmit more than mere verbal messages. In addition to saying this or that, they construct arguments (e.g., I am this and not that), thus revealing a great deal about the role they (supposedly) play in the social arena. Moreover, in doing so, communicators act upon their actual interlocutors or an imagined audience forged by the ongoing discourse. This projected voice or character of communicators and the way it potentially affects or is perceived by the addressee are called *ethos* and *pathos*, respectively. This doctoral dissertation explores these dimensions of intersubjective stance taking in a corpus of personal statements written in English by Brazilian and U.S. applicants for universities in the United States of America. The main goal is to identify the similarities and differences between the *ethos* projected by writers from diverse sociocultural and linguistic backgrounds advocating their acceptance as members of the same discourse community, namely increasingly internationalized U.S. institutions of higher education. The theoretical-methodological framework underpinning the analysis combines the French discourse analyst Dominique Maingueneau's take on *ethos* as a product of a multilayered scene of enunciation with the Bakhtin Circle's and rhetorical genre studies' conceptualizations of style and genre. The results highlight the idiosyncrasies between the self-representation styles in the two corpora of personal statements, whose authors are asymmetrically positioned in relation to admission committees. On the one hand, Brazilians negotiate their discursive self-representations in the face of preconceived notions surrounding their nationality while also trying to bridge the gaps between the meaning-making patterns of Brazilian Portuguese and English, as well as between the Brazilian and U.S. societies. On the other hand, those from the United States tend to reaffirm national cultural values that, besides their mother tongue, they share with the audience of gatekeepers.

Key words: *Ethos*. Genre. Personal statement. English. Brazilians and U.S. Americans.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – AS TRÊS CENAS DA ENUNCIÇÃO .....	51
FIGURA 2 – CENA, SITUAÇÃO E GÊNERO DISCURSIVO .....	79
FIGURA 3 – ROCINHA – RIO DE JANEIRO – BR.....	118
FIGURA 4 – CAPA DA VEJA – EDIÇÃO 1281 – 1993.....	133
FIGURA 5 – “VEJA” O BRASIL .....	135
FIGURA 6 – “VEJA” OS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA .....	136
FIGURA 7 – <i>HOMEPAGE</i> DO <i>WEBSITE</i> DA UNIVERSIDADE JOHNS HOPKINS EM 12/2020 .....	157

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>13</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
1.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA .....	18
1.2 DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO .....	25
1.3 ESTABELECENDO OBJETIVOS .....	31
1.4 JUSTIFICANDO ESCOLHAS .....	33
1.5 TRAÇANDO O CAMINHO .....	37
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>38</b>
2.1 ANÁLISE DO DISCURSO: ANÁLISES DE DISCURSOS .....	38
2.2 AD: ANÁLISE DOS SUJEITOS E SENTIDOS DO (INTER)DISCURSO .....	43
2.3 CENAS DA ENUNCIAÇÃO .....	50
2.3.1 Cena englobante .....	51
2.3.2 Cena genérica .....	56
2.3.3 Cenografia e <i>ethos</i> .....	59
2.3.4 <i>Ethos</i> e gêneros acadêmicos na AD francesa .....	71
2.3.5 Cenas e gêneros “fechados” na Sociorretórica norte-americana .....	77
2.4 “PERSONAL STATEMENTS”: UMA REVISÃO DA LITERATURA .....	91
2.4.1 “ <i>Personal Statements</i> ”: um “paradoxo retórico” .....	93
2.4.2 “ <i>Personal Statements</i> ”: um gênero de fé .....	101
<b>3 PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>107</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO, PARTE 1: PSs BRASILEIROS .....</b>	<b>115</b>
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO, PARTE 2: PSs NORTE-AMERICANOS .....</b>	<b>157</b>
<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>218</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>223</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*When I say or write something, there are actually a whole lot of different things I am communicating. The propositional content (i.e., the verbal information I'm trying to convey) is only one part of it. Another part is stuff about me, the communicator. Everyone knows this. It's a function of the fact that there are so many different well-formed ways to say the same basic thing.*

David Foster Wallace<sup>1</sup>

No excerto acima, o escritor norte-americano David Foster Wallace (1962-2008) demonstra um fino alinhamento com a concepção de língua(gem) dos sociolinguistas e analistas de discurso contemporâneos, assim como com as belíssimas palavras de Hjelmslev (1975), na epígrafe desta tese: “Para o bem e para o mal, a fala é a marca da personalidade, da terra natal e da nação, o título de nobreza da humanidade” (p. 1). Naquele ensaio, intitulado “*Authority and American Language*”, Wallace contribuía com os debates acerca da variação linguística – por exemplo, quanto à legitimidade do “*Ebonics*”, um vernáculo afro-americano, em face de variedades menos marcadas (leia-se: não-estigmatizadas) da língua inglesa e de seus falantes.

Mais interessante para a discussão que pretendemos iniciar aqui é que, tangencialmente, Wallace acaba também lançando luz sobre o papel das maneiras de dizer (“*ways to say*”) na inscrição do falante ou escritor como **sujeito** do/no discurso, uma questão cuja investigação é tão cara aos estudos linguísticos de viés discursivo quanto aos estudos literários, cada um à sua maneira (DIONÍSIO; CAVALCANTI, 2015).

Saliente-se: nossa concepção de *sujeito* é congruente com uma noção *discursiva* de subjetividade: trata-se, na verdade, de um “efeito de sentido de subjetividade” (FIORIN, 2004a, p. 70), um “efeito de sujeito” (DISCINI, 2004, p. 35). Portanto, estamos enfocando a natureza histórico-ideológica da língua(gem), a qual se mostra nas “avaliações, julgamentos, pontos de vista que são de responsabilidade do *eu*” (FIORIN, 2004a, p. 70) que enuncia – mas um ‘eu’ implícito ao discurso e “fundado no diálogo com o *outro*” (DISCINI, 2004, p.

---

<sup>1</sup> WALLACE, D. F. *Authority and American language*. In: \_\_\_\_\_. **Consider the Lobster and other essays**. New York: Little, Brown, and Co., 2005.

7) que o seu próprio discurso também constrói. A questão ficará mais clara no capítulo 2, no qual discutimos o marco teórico desta tese. Que fique estabelecido desde já, entretanto, que o emprego do termo ‘subjetividade’ aqui não se refere ao psiquismo individual; em Análise do Discurso, o sujeito, ou o “efeito de subjetividade”, é constituído no/pelo discurso, em circunstâncias específicas de produção, formulação e circulação.

Nesse bojo, interessa-nos que Wallace, como nós, entendia que ao falar ou escrever faz-se bem mais do que enunciar *isso* ou *aquilo*; ao mesmo tempo, argumenta-se: *sou isto, e não aquilo*. E assim, deliberadamente ou não, o sujeito enunciador se individualiza – mas sem deixar de revelar (ou mesmo reivindicar) sua filiação a esse ou aquele grupo social por conta de uma certa maneira típica ou reconhecível de mobilizar os recursos verbo-axiológicos da língua(gem), ou seja, uma certa maneira de dizer e de valorar o dizer (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2014[1929]). Faraco (2009) encapsula essa dinâmica apenas aparentemente contraditória nestes termos: “todo falante, sendo uma realidade sociossemiótica, é ao mesmo tempo único, singular, e social de ponta a ponta” (p. 136).

É por isso que a enunciação de um conteúdo verbal, dirigida a um dado destinatário, sempre implicará também a projeção do que Wallace chamou informalmente (e precisamente) de ‘*stuff about me, the communicator*’. Não obstante, ao afirmar que **todo mundo sabe disso**, o autor de *Graça Infinita* vai de encontro à constatação de que a intersubjetividade enunciativa é “uma zona íntima e **pouco explorada** de nossa relação com a linguagem” (AUCHLIN, 2001, p. 93 *apud* MAINGUENEAU, 2011, p. 12; 2008a, p. 73, grifo nosso). Faz sentido: para um escritor profissional tão celebrado, cujas palavras prestam-se a constante escrutínio (como este aqui), podia mesmo parecer trivial que “ao falar, um locutor ativa em seus destinatários uma certa representação de si mesmo” (MAINGUENEAU, 2011, p. 12). No entanto, são relativamente recentes os tratamentos propriamente discursivos dessa dimensão aparentemente intangível da linguagem em uso – na qual, contudo, reside muito da sua graça.

Desde a década de 1980, diferentes correntes teóricas, como a Análise do Discurso praticada por Dominique Maingueneau e a Sociorretórica norte-americana, têm designado essa “representação de si mesmo” do enunciador com o termo “*ethos* discursivo”, a partir de uma atualização dos estudos aristotélicos sobre oratória e persuasão (MAINGUENEAU, 1997[1987]; 1999; 2005; 2008; 2011; 2013; AMOSSY, 2005; 2018; CHARAUDEAU;



MAINGUENEAU, 2012; CRISMORE; FARNSWORTH, 1989; SELZER, 2003; DEVITT; REIFF; BAWARSHI, 2004).

Para a projeção de uma imagem de si, à qual Aristóteles creditava grande parte da eficácia argumentativa do discurso (cf. MAINGUENEAU, 2011), “não é necessário que o locutor faça seu autorretrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si” (AMOSSY, 2005, p. 9); seu *ethos* reside, isso sim, em seu estilo linguístico e também nos afetos, crenças e posicionamentos valorativos implícitos no conteúdo de seu discurso. Agindo a partir dos níveis tácitos da enunciação, essa maneira de dizer projeta um efeito de identidade responsável por uma impressão, ilusória ou verdadeira, de que o enunciador pertence a uma dada “comunidade discursiva” (MAINGUENEAU, 1999; SWALES, 1990), que nesse momento definiremos sucintamente como um agrupamento de sujeitos que compartilham valores e propósitos comunicativos *vis-à-vis* as suas práticas sociais.

Também nos estudos linguísticos brasileiros tem-se reiterado a relevância da intersubjetividade enunciativa para a concatenação de “um texto de verdade, isto é, com sentido” (POSSENTI, 2002, p. 111). Para Possenti, o que constitui o usuário de uma língua em sujeito discursivo (em “autor”) são as motivações históricas e ideológicas de seus enunciados, sua relação com elementos de cultura, com outros discursos, com crenças, com a memória social, enfim, com tudo o que torne seu discurso contundente, dotando-o de “densidade, avaliação, tomada de posição” (*ibidem*, p. 112), de “força e calor” (HJELMSLEV, 1975, p. 1), ou ainda, nos termos de Bakhtin (2013), “de personalidade, de cor, de expressividade” (p. 41). É essa congruência identitária que associa o sujeito projetado no/pelo discurso a uma fonte enunciativa, a um *ethos*.

As implicações socioideológicas desse posicionamento do sujeito são importantes: Maingueneau (2011) mantém que o *ethos* que emana de um texto desvela “uma maneira específica de se remeter ao mundo” (p. 18). Cada tomada de palavra possibilita ao enunciador projetar um certo modo de ser e de existir no meio social, ao qual corresponde uma versão unilateral da “realidade”. Faraco (2009), discutindo a “doutrina da refração” bakhtiniana, explica que:

[...] com nossos signos nós não somente descrevemos o mundo, mas construímos – na dinâmica da história e por decorrência do caráter sempre múltiplo e heterogêneo das experiências concretas dos grupos humanos – diversas interpretações (*refrações*) desse mundo” (p. 50-51).

Considerando todas essas facetas da inscrição do sujeito na língua(gem) e no mundo que ela reflete e refrata, entende-se que “o *ethos* não age no primeiro plano, mas de maneira lateral; ele implica uma experiência sensível do discurso”, já que “mobiliza a afetividade do destinatário” (MAINGUENEAU, 2011, p. 14). Desse ponto de vista, extrapolam-se as abordagens estritamente linguísticas da interação verbal para abarcar os “efeitos patêmicos do discurso” (CHARAUDEAU, 2007; 2010), ou seja, seus matizes passionais, ideológicos e representacionais, em que subjazem ricas camadas de significação e uma chave de acesso ao entendimento da alteridade.

Essa “experiência sensível” também nos remete às ideias bakhtinianas acerca da língua(gem), em que a palavra é tomada em função de seu potencial de expressão da individualidade do falante – mas sempre em caráter relacional: as escolhas estilístico-discursivas não são livres de coerções, já que são operadas dentro das fronteiras (permeáveis) dos gêneros do discurso. Segundo Bakhtin (2003[1979]), “a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero” (p. 282). Além disso, Bakhtin considerava incontornável “a influência do destinatário sobre a construção e o estilo do enunciado” (p. 303).

Aliás, o estilo pode ser concebido como uma das formas de expressão do *ethos* na materialidade linguística do discurso:

A construção discursiva da imagem do autor se faz através de seu estilo, das escolhas linguísticas de que se serve para se apresentar aos interlocutores [...]. As formas como o autor organiza seu texto/discurso são interpretadas como reveladoras do que ele é, sua imagem é construída/interpretada a partir do estilo (COSTA, 2013, p. 156).

Discini (2004) propôs que se pensasse em “estilo enquanto *ethos*” (p. 17) para, no limite, “provar que estilo é *ethos*” (p. 30). Ao longo de nossas discussões teóricas e de nossas análises, trabalharemos para demonstrar, com base na Análise do Discurso desenvolvida por Dominique Maingueneau, que, de fato, “estilo é *ethos*”, mas que a recíproca não é inteiramente verdadeira. Queremos dizer com isso que não se pode simplesmente assumir que “*ethos* é estilo”, ou seja, que o *ethos* de um enunciador se restringe às marcas estilísticas de seu discurso, à sua forma linguística. Dito de outro modo, o *ethos* está implícito no estilo da língua(gem), mas se revela também no conteúdo temático

(o que é dito e o que silenciado), nas escolhas de palavras e de argumentos e no planejamento textual. Além disso, o *ethos* emana da postura do enunciador em relação às regras e restrições do gênero do discurso em que fala/escreve e, especialmente, do relacionamento da “voz” enunciativa com seus coenunciadores e com os outros discursos que perpassam o “seu” próprio discurso, ajudando a construí-lo e a legitimá-lo.

Ocorre que no discurso deste ou daquele sujeito, uns ou outros desses elementos se mostrarão mais ou menos relevantes para se descrever os traços do seu *ethos*. Por isso, a análise do *ethos* nem sempre priorizará o exame estilístico da linguagem. Em cada caso, há que se considerar as determinações histórico-sociais que embebem um texto, seu gênero e o *ethos* de seu enunciador da cena enunciativa que lhe deu origem (MAINGUENEAU, 2008a, 2013). E há ainda a questão do *pathos* discursivo (os afetos suscitados no destinatário), com o qual o *ethos* mantém uma relação de “determinação recíproca” (NEGRI, 2009), como será demonstrado ao longo desta tese.

Com tudo isso em mente, convidamos nossos leitores a tentarem se imaginar protagonistas desta cena: você, brasileiro ou brasileira, é desafiado a escrever em inglês sobre suas paixões, crenças e os momentos decisivos de sua trajetória de vida para tentar convencer uma banca avaliadora formada por completos desconhecidos de que você merece ingressar em uma universidade estrangeira que utiliza a língua inglesa como meio de instrução.

Em sua maior parte, a cultura educacional brasileira é estranha a tal situação de escrita – notadamente na educação pública. Mas ela existe e é representada por um gênero discursivo de nome intrigante: o “*personal statement*”.

Nos capítulos seguintes, exploraremos a constituição do *ethos* discursivo a partir da análise de exemplares desse gênero tão idiossincrático. Considerando a “função” e as “condições de comunicação discursiva específicas” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 266) do “*personal statement*”, queremos investigar as possibilidades e as implicações da projeção de uma imagem de si em uma situação de comunicação intercultural (e interdiscursiva), em língua inglesa, envolvendo brasileiros, norte-americanos e o que eles dizem (e revelam) de si mesmos, uns dos outros, “da terra natal e da nação” (HJELMSLEV, 1975).

## 1 INTRODUÇÃO

*Ask yourself this question,  
“How can I make myself stand out without boasting?”*

Universidade de Washington (EUA), “Admissions”

### 1.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Em sua influentíssima obra sobre a teoria dos atos de fala, J. L. Austin legou aos estudos da língua(gem) a noção lacônica e essencial de que “dizer é fazer” (1990[1962]).<sup>2</sup> Não seria preciso esclarecer que por ‘dizer’ também queremos dizer ‘escrever’. Entretanto, essa aparente redundância ilustra a posição privilegiada que a escrita ocupa na sociedade – principalmente na academia. Tanto que é comum que aprendizes de línguas adicionais e mesmo alguns iniciantes nos estudos linguísticos sejam confrontados com o que Chafe (2001, p. 673-674) considera a tentação de confundir o nosso objeto de estudo com suas representações aparentemente estáticas nos livros e telas. Logicamente, esse engano sublima a natureza dinâmica e fluente da língua(gem). No que parece um diálogo intertextual com Saussure (2012[1916]), Chafe metaforiza o funcionamento da língua(gem) como o encontro de dois córregos: um de pensamentos e outro de sons – e não o bloco de letras impressas que forma a mancha da página. (Em seu *Curso de Linguística Geral*, Saussure usa a metáfora da água e do ar, cujo movimento recorta ondas do mar de diferentes formas – assim o som recortaria o sentido. Paralelamente, o linguista suíço compara a simbiose entre pensamento e som que a linguagem encerra às duas faces de uma folha de papel.).

Mas não é à toa: no Ocidente dito civilizado, boa parte das coisas mais consequentes que fazemos o fazemos por escrito, para o bem ou para o mal. E pelo modo *como* o fazemos, revelamos muito sobre quem somos: nossas ideias (inclusive as ruins), nossos acertos e equívocos podem encontrar na escrita um

---

<sup>2</sup> O título original do livro é “*How to Do Things with Words*”, traduzido na edição brasileira por Danilo Marcondes de Sousa Filho como “Quando dizer é fazer – palavras e ação”.

registro definitivo – haja vista o recente fenômeno do “cancelamento” de figuras públicas nas redes sociais virtuais, que são condenadas ao ostracismo como punição pelo uso mal intencionado ou mal compreendido das palavras em suas postagens.

Por outro lado, enquanto trabalhamos na escrita e reescrita de nossos textos, tornamo-nos e transformamos quem somos – e aprendemos a nos poupar dos problemas que comumente acompanham os ruídos de comunicação, especialmente nas trocas interculturais (SCOLLON; SCOLLON, 2001, p. 538-539). Na/pela escrita, postula Bazerman (2006), “fazemos nosso marco no mundo, um marco potencialmente pensado, feito com habilidade e desenvolvido maduramente” (p. 12).

De qualquer maneira, ao escrever, expomo-nos ao julgamento alheio, e sem a possibilidade de defesa ou de reparação imediata, como na interação oral face a face. E mais: com base nesse julgamento, somos convidados ou não a participar de algumas das cenas mais essenciais da vida cidadã. As mais notáveis delas: a escola e, especialmente, a universidade.

E como se o acesso e permanência no ensino básico ou superior já não fossem desafiadores o suficiente para muitos brasileiros, os desenvolvimentos recentes das políticas educacionais têm tornado a qualidade da educação sinônimo de *internacionalização* (SARMENTO; BAUMVOL; MARTINEZ, 2019). Isso, por sua vez, tem implicado políticas linguísticas que nos conduzem a outro desafio inerente: escrever em inglês.

Sem de maneira alguma subestimar o exame crítico, seja documental ou etnográfico, de tais políticas em seus pressupostos e desdobramentos político-ideológicos, queremos fechar o foco em uma dimensão mais concreta e imediata desse fenômeno: os gêneros discursivos escritos que ele suscita.

Não por acaso, as pesquisas sobre as práticas sociais que perfazem o cotidiano acadêmico têm tradicionalmente se concentrado nos padrões estilísticos, temáticos e composicionais do “artigo científico” e das diversas formas de escrita monográfica (SWALES, 1990), assim como em seus elementos constituintes, como a “introdução”, os “agradecimentos” e a “conclusão” (ou “considerações finais”, como alguns acadêmicos brasileiros preferem). Muitas vezes tratados como gêneros discursivos em si mesmos (BEZERRA, 2006; HYLAND, 2003; ARAÚJO, 2006), esses textos apresentam

peculiaridades que se tornam ainda mais desafiadoras quando eles precisam ser produzidos em inglês como língua adicional.

O autor desta tese tem vivenciado o enfrentamento desse desafio em larga escala desde 2018, quando começou a atuar como tradutor de artigos científicos e assessor de língua inglesa no Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA), o *writing center* da UFPR.<sup>3</sup> O contato com os assessorandos deu forma mais tangível a uma intuição adquirida como estudante da língua(gem): quanto mais específico for o campo de atuação do autor de um texto acadêmico, maior e mais necessário será o trabalho de garimpagem das “linguagens de gêneros” (BAKHTIN, 1988, p. 124) e dos registros típicos de cada área do conhecimento e de cada língua-cultura, para além dos jargões: “[a] estratificação da língua em gêneros se entrelaça, ora coincidindo, ora divergindo, com a estratificação profissional da língua (em amplo sentido): a linguagem do advogado, do médico, do comerciante, do político” (*ibidem*).<sup>4</sup>

Se o gênero “artigo científico” ocupa um lugar privilegiado no âmbito da academia, muito menos tem sido discutido aí sobre gêneros ainda mais “fechados” (“*occluded genres*”, SWALES, 1996), como, por exemplo, a “carta de recomendação” e o “parecer”, que implicam consequências concretas para os sujeitos envolvidos – progressão na carreira, a publicação de um artigo, a concessão de um título ou de uma bolsa de estudos –, mas cuja circulação restrita os protege ou mesmo os esconde do escrutínio público.

Os raros estudos de gêneros dessa natureza incluem o trabalho de Swales (1996) sobre as “cartas de submissão” (“*submission letters*”) que acompanham artigos encaminhados a muitos periódicos internacionais.<sup>5</sup> Outros exemplos são o estudo de Recski (2006) sobre estratégias de modalização em “sessões de defesa de tese” nos Estados Unidos da América e o artigo de Maingueneau (2002) sobre o “relatório de sessão de defesa de tese” na França.

---

<sup>3</sup> Embora o consideremos um “*writing center*” (o primeiro do Brasil), o CAPA vai além do formato tradicional, comum em universidades estrangeiras, e inclui serviços voltados para facilitar a navegação pelo processo de produção e submissão de artigos acadêmicos em inglês a periódicos nacionais e/ou internacionais.

<sup>4</sup> Em contextos acadêmicos de língua inglesa, a investigação desses padrões cabe em parte ao campo de estudos conhecido como *Writing in the Disciplines/Writing Across the Curriculum*, que compartilha áreas de interseção com o campo de Inglês para Fins Específicos (*English for Specific Purposes*) e suas muitas ramificações: *English for Science and Technology*, *English for Medical Purposes*, *English for Legal Purposes* e assim por diante.

<sup>5</sup> E também nacionais, como é o caso da revista *Versalete*, editada por docentes do curso de Letras da UFPR, que requerem dos estudantes de graduação uma carta/parecer de um professor da área a que o artigo submetido se filia. (<http://www.revistaversalete.ufpr.br/submissao.html>. Acesso em: 15/05/2019).



Por ora, basta estabelecer que estamos falando de uma família de gêneros discursivos por meio dos quais **sujeitos** – social, cultural, histórica e institucionalmente especificados – **atuam** em uma determinada **cena enunciativa**, em interação com membros de uma ou mais **comunidades discursivas**, reais ou imaginadas.

À luz desses conceitos (que serão oportunamente definidos), e com o intuito de focar uma situação excepcional de prática discursiva, propomos analisar nesta tese um gênero ainda pouco conhecido no contexto brasileiro: os ensaios autobiográficos admissionais referidos na língua inglesa como “*personal statements*” (daqui em diante, PS) e que representam um subgênero dos textos narrativo-expositivo-argumentativos chamados de “*college application/admissions essays*” (ensaios de candidatura/admissão à universidade).

Por razões que serão apresentadas logo a seguir, concentraremos nossa atenção em PSs escritos por candidatos brasileiros e norte-americanos a cursos de graduação em universidades dos Estados Unidos da América (doravante, EUA). Nossa investigação enfoca os “fatos de estilo” (DISCINI, 2004) e outros “indícios de autoria” (POSSENTI, 2002) que servem de pistas dos *ethé* projetados por esses textos. No caso do PS, temos especialmente em vista o propósito do enunciador em ingressar no mundo que seu leitor-avaliador habita: a “comunidade imaginada” que as universidades representam (KANNO; NORTON, 2003; MAINGUENEAU, 1999; 2011).

Maingueneau (1997[1987]; 1999; 2005; 2008; 2011; 2013), uma de nossas principais referências teórico-metodológicas, propõe o tratamento discursivo do *ethos* a partir de uma já mencionada reconfiguração de conceitos da *Retórica* aristotélica. Para o linguista francês, o *ethos* discursivo do enunciador (assim como sua contraparte, o *pathos* do enunciatário) projeta-se no imbricamento das **cenas da enunciação**. A metáfora teatral de Maingueneau dá conta das determinações histórico-sociais da intersubjetividade em gêneros discursivos específicos. Essas ideias serão destrinchadas e ilustradas ao longo do capítulo 2 e sustentarão nossa análise e discussão, apresentadas nos capítulos 4 e 5, das marcas estilístico-discursivas do *ethos* recorrentes nos PSs do nosso *corpus*.

O PS é um item fundamental da documentação que candidatos apresentam aos comitês de admissão de diversas universidades pelo mundo,

especialmente aquelas que adotam a língua inglesa como meio de instrução. Por meio de um texto sucinto, que raramente ultrapassa a extensão de duas páginas,<sup>6</sup> estudantes provindos dos mais diversos contextos sócio-histórico-culturais buscam convencer completos desconhecidos de que merecem ingressar na seleta, hierarquizada e cada vez mais internacionalizada comunidade acadêmica (SARMENTO; BAUMVOL; MARTINEZ, 2019; JIN; SCHNEIDER, 2019).

A maioria das universidades que requerem o PS entre os documentos de candidatura a suas vagas recomenda que o texto inclua elementos autobiográficos, mas que o estudante vá além de uma narração cronológica de sua trajetória de vida e de formação: que discorra também sobre seus valores, motivações pessoais e objetivos acadêmicos e profissionais (“*[W]rite something genuine that provides insight into you*”, recomenda o *website* da Universidade Tufts, do estado de Massachusetts, EUA<sup>7</sup>). No entanto, as características temáticas e estilístico-composicionais de exemplares concretos desse gênero são múltiplas. Vai-se desde a autobiografia pura e simples ou uma apresentação pessoal propriamente dita (“*personal statement*”) até a argumentação ensaística sobre um tópico controverso e/ou de interesse do candidato.

Nesse sentido, o PS ilustra o princípio bakhtiniano de que “Onde há estilo há gênero” e que, portanto, cada nova performance de um gênero reelabora (e, com isso, ressignifica) convenções genéricas (de gênero – discursivo!) historicamente cristalizadas, de acordo com finalidades comunicativas específicas.

Essa questão toca diretamente na diferenciação que Bakhtin propõe entre gêneros primários (simples) e secundários (complexos), sendo estes (romances, teses, PSs) formados pela incorporação e reelaboração daqueles (diálogo cotidiano, carta). Segundo o filósofo da linguagem russo, “a passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o som do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 268). No capítulo 2, trataremos disso com base no trabalho de

---

<sup>6</sup> “*Your end product should be a very well written, clear and concise essay*” (Tufts University, <https://students.tufts.edu/academic-advice-and-support/pre-professional-advising/pre-health-advising/apply/what-you%E2%80%99ll-need-apply/personal-statements-versus-autobiography>. Acesso em: 12/04/2020).

<sup>7</sup> Consultar em: <https://students.tufts.edu/academic-advice-and-support/pre-professional-advising/pre-health-advising/apply/what-you%E2%80%99ll-need-apply/personal-statements-versus-autobiography>. Acesso em: 12/04/2020.

Maingueneau (2005, 2008a, 2013) sobre as diferentes “cenografias” encenadas por autores de gêneros complexos como o PS (“de segundo grau”, nos termos de Maingueneau) para legitimar suas identidades discursivas, entre outras estratégias acionadas em cada caso.

Entretanto, tendo em vista a natureza qualitativa desta tese, julgamos necessário e estimulante que nosso leitor tenha contato o mais cedo possível com o nosso *corpus* – aqui mesmo, na “Introdução”. Afinal, em consonância com os paradigmas de pesquisa em Análise do Discurso (detalhados ao longo dos capítulos seguintes), é em torno dos dados de análise que gravitará todo o nosso empreendimento teórico-metodológico.

O PS reproduzido abaixo é suficientemente breve e representativo para servir de cartão de visitas para o gênero. Não será necessário informar o leitor da tese a respeito do perfil pessoal do autor do texto; ele próprio se encarrega disso:<sup>8</sup>

**“Undecided”**

*I was born in the wrong century.*

*A combination of an avant-garde homeschooling education and liberal parents produced an inquisitive child who dreamt of versatility. I want to be an Aristotle, a Newton, or, if nothing else, an engineer who can perform titrations and analyze works by Rand or Fitzgerald.*

*Growing up in Miami, Florida, a mecca for diversity, I've seen interests and talents splattered across the entire spectrum. Sports coaches who write computer code after practice, cross country runners who dabble in cancer research and community service management, these were the people who influenced my upbringing. From these inspirations, I've crafted an ideal for my future, one where I can play a few varied roles, yet play them well. But I am atypical too. A water skier who spends mornings in the Everglades with my camera, and flies remote airplanes on the weekends.*

---

<sup>8</sup> Não oferecemos traduções dos PSs do nosso *corpus* por razões que têm a ver com a própria natureza do nosso trabalho: por mais que versões dos PSs em português pudessem servir de suporte para leitores “insuficientes” da língua inglesa – inclusive aumentando o escopo de nossa audiência –, nossa investigação do *ethos* depende essencialmente da consideração do *trabalho* com a língua inglesa executado pelos autores dos textos (POSSENTI, 2008), como discutiremos exaustivamente por toda a tese. Qualquer tentativa de tradução desse *trabalho* compreenderia ela mesma escolhas estilístico-linguísticas do tradutor que alterariam consideravelmente os efeitos de sentido dos textos originais, e isso poderia lançar a leitura e a interpretação dos *ethé* dos enunciadores em direções imprevisíveis e improdutivas para nossos objetivos. Como afirma Discini (2011): “A língua na qual os textos são criados é um sistema de representações, já que a palavra não substitui as coisas que ela nomeia; ela as cria [...] segundo a faculdade humana de simbolizar” (p. 36). Por isso, Johnstone (2008) declara: “*Good discourse analysis usually cannot be done in translation (although good translation requires careful discourse analysis)*” (p. xvi, *Preface to first edition*). Conferir a Nota de Rodapé nº 61 (p. 116) para explicações adicionais, no contexto das análises do *corpus*.

*I know I'll have to find the right focus, eventually. But first, I'll figure out what I love. There will be dozens of internal debates over my interests. I'll deliberate and dispute, unsure of whether I truly love what I'm doing, hesitant about whether this is what I want to be doing five years from now. But it doesn't matter; it's part of the process. When I find what I want to study, I'll know. If I were a wonder of the world, I'd be the Great Pyramid. Starting broad, before refining myself to a point, I think Maslow would've approved.*

Há muitos elementos estilísticos a serem destilados desse PS, submetido à Universidade Johns Hopkins: por exemplo, a concisão com que se delineia toda uma autobiografia (da infância a um futuro “*self*”). No entanto, algumas estratégias discursivas saltam mais aos olhos por extrapolar a faceta estilística, revelando-se mais contundentes em termos de projeção do *ethos*. Vejamos: embora o autor se declare “indeciso” com relação ao futuro, seu PS constrói uma imagem que seria melhor descrita como a de alguém com múltiplos interesses, ou seja, um tipo lisonjeiro de “indecisão”.<sup>9</sup> Mais importante que isso, porém, é o modo como essa *persona* discursiva está atrelada à convocação de vozes do mundo social para ajudar a montar o mosaico da imagem de si do enunciador: filósofos (Aristóteles e Ayn Rand, uma filósofa russa), cientistas (Isaac Newton e Abraham Maslow, um psicólogo norte-americano) e um escritor de grande prestígio (F. Scott Fitzgerald) são alguns dos atores que entram em cena para dialogar com o enunciador e atestar sua identificação com indivíduos multitalentosos (“*Sports coaches who write computer code*”), assim como sua familiaridade com o universo da inovação e do conhecimento no qual ele pretende ingressar (note-se a interessante metáfora que encerra o texto, evocando a “pirâmide de Maslow” das necessidades humanas). Todavia, o “tom” de voz (MAINGUENEAU, 2011) que percorre o texto mostra um enunciador já imerso nesse cenário, de modo que aquilo que ele explicita sobre si mesmo (“*But I am atypical too*”) não afasta o papel determinante de sua maneira de enunciar e concatenar efeitos de sentido em sua inscrição como sujeito do discurso. Como efeito disso, o enunciador já **pertence** ao mundo ético da universidade (ou seja, seu universo de práticas e valores correspondentes), e no futuro, estará “lá”, no

---

<sup>9</sup> Em contextos universitários de língua inglesa, o termo “*undecided*” é também usado para designar os estudantes que ainda não declararam o curso e/ou habilitação em que pretendem se graduar (situação permitida por universidades norte-americanas, por exemplo). Nesse caso, o aluno é chamado de “*an undecided (major)*”. Assim, pode-se sugerir que o título do PS sob análise é ambivalente: metafórico e literal.

topo da pirâmide, ao lado dos grandes: “*I’ve crafted an ideal for my future*”; “*I want to be an Aristotle, a Newton*”.

Hyland (2003) arriscou chamar a página de “agradecimentos” de teses e dissertações de “Cinderela” dos gêneros acadêmicos, destacando a falta de interesse por sua investigação. Que desperdício: na academia, mesmo a expressão de gratidão pode ter o propósito de estabelecer relações de pertencimento, realçando, por exemplo, fronteiras disciplinares. O mesmo poderia ser sugerido sobre o PS, e mais: assim como os “agradecimentos”, o PS é uma rara instância em que os acadêmicos se permitem o uso franco de estratégias de personificação, tendo em vista as vantagens e prejuízos a curto, médio e longo prazo de se conquistar ou não a adesão dos interlocutores, reivindicando seu pertencimento ao mundo ético deles. O *ethos* que se projeta no PS acima, por exemplo, é o de um sonhador grandiloquente, mas que toma o cuidado de embasar seu projeto de vida na concretude do conhecimento acadêmico que já demonstra ter.

Limitaremos a análise desse PS a esses breves comentários. Nos capítulos 4 e 5, o leitor da tese terá a oportunidade de verificar em mais detalhes a manifestação do *ethos* nos outros itens do *corpus*. Na esteira dessas análises, buscaremos identificar e interpretar os efeitos de subjetividade que caracterizariam os dois subconjuntos de textos (de brasileiros e de norte-americanos), considerando seus pontos de contato e de dissonância. Para isso, demonstraremos como e em que medida o *ethos* projetado por/em cada PS analisado implica uma “versão” individualizada do estilo típico de expressão de subjetividade do gênero, tendo em vista o cumprimento de seu propósito comunicativo específico, qual seja, a construção de um caso em favor da admissão do autor em uma universidade norte-americana.

## 1.2 DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO

Ainda que haja publicações acadêmicas sobre cartas de candidatura a programas de pós-graduação (por exemplo, BROWN, 2004; 2005 e DING, 2007), PSs produzidos para outros fins têm recebido atenção insuficiente. Talvez como consequência de sua natureza híbrida: embora seja produzido por

estudantes, o fator autobiográfico do PS (além de suas especificidades estilístico-composicionais), torna problemático classificá-lo como um gênero propriamente *acadêmico* (WARREN, 2013) – *pré-acadêmico* talvez, com algo de acadêmico: o que o candidato julga serem os critérios de avaliação.

Nesse sentido, o PS tem algo em comum com gêneros como a “redação escolar” ou “de vestibular”:

[...] tipicamente, um vestibulando (um escolar, de maneira mais ampla) nem tem uma obra nem fundou uma discursividade. Mesmo que tenha uma obra, não será julgado por ela por ocasião de um vestibular – ou seja, seu texto não será lido levando-se em conta sua obra, que não existe (2002, p. 108).

Ou seja, quem compõe textos desses gêneros não está sob a égide de um paradigma de produção textual tal como os que fundamentam a poesia, a filosofia e a ciência; pelo contrário, esses são textos que parecem encerrar um fim em si mesmos.

A diferença em relação à “redação escolar” é que, a rigor, muitos indivíduos só produzirão *um* PS ao longo da vida, sem que o gênero passe a integrar suas práticas languageiras. Além disso, o PS privilegia a autoexpressão da diferença individual – e pessoal, mesmo sendo produzido e recepcionado no ambiente institucional tenso e competitivo que os processos seletivos constroem entre os muros da escola e os da universidade – e os dos países. Por isso, concordamos com Alvarez (2012) que o PS encerra um impasse, do ponto de vista socioideológico: se, por um lado, sua escrita encoraja o exercício da autoria e celebra a expressão da subjetividade, por outro, esse gênero revela-se instrumental nos jogos meritocráticos da cena acadêmica.

Tudo isso torna a análise das marcas de *ethos* em PSs muito adequada para iluminar tanto o nível intersubjetivo quanto a situacionalidade da comunicação escrita intercultural, que é o que pretendemos fazer aqui.

A Universidade Princeton, uma das mais renomadas dos EUA, faz as seguintes recomendações a estudantes que pretendem ingressar na instituição:

*Tell us your story. Show us what's special about you. Tell us how you would seize the academic and non-academic opportunities at Princeton and contribute to the Princeton community. **Above all, please write in a style that reflects your own voice*** (grifo nosso).<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Consultar: <http://admission.princeton.edu/applyingforadmission>. Acesso em: 09/01/2018.



Ao contrário das “redações de vestibular” propostas por universidades brasileiras, não há especificação ou mesmo recomendação do uso de uma norma culta ou padrão da língua na composição de um PS. A princípio, o candidato tem liberdade ilimitada para se expressar no registro e no formato que julgar pertinentes. Aliás, a tarefa que se apresenta ao autor de um PS é justamente ingressar em uma comunidade discursiva que, como vimos, incentiva-o a se expressar *em um estilo que reflita sua própria voz*.

Entretanto, os textos que compõem o nosso *corpus* mostram que uma variedade linguística que poderia ser chamada (com riscos) de “*Standard English*” é sempre preferida – não há sinal do “*Ebonics*”, por exemplo. Tonalidades de registros acadêmicos e até literários (poéticos, elevados) são comuns, mesmo quando uma certa informalidade é (proposital e controladamente) forjada para fins expressivos. É sinal de que o conhecimento de mundo dos autores de PSs (especialmente do mundo escolar/acadêmico) os informa de que também o domínio de formas social e institucionalmente prestigiadas da língua (no caso, a inglesa) está em jogo na avaliação de suas candidaturas ao ensino superior. De fato, Maingueneau (2011) afirma que:

[...] na elaboração do *ethos*, interagem fenômenos de ordens muito diversas: os índices sobre os quais se apoia o intérprete vão desde a escolha do registro da língua e das palavras até o planejamento textual, passando pelo ritmo e a modulação (p. 16).

Essa noção será destrinchada ao longo da tese.

Por outro lado, não há possibilidade do autor de um PS ser desclassificado ou ter seu texto “zerado” por fuga ao tema, como no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos vestibulares: a escolha do tema específico do PS pelo estudante é parte da própria natureza do gênero – e de sua avaliação. Além disso, um PS pode ser planejado, escrito e editado ao longo de meses ou mesmo anos, e contando-se com a assistência e o *feedback* de quem for. Ou seja, trata-se de uma situação bem mais genuína e potencialmente autônoma de produção textual, mais atrelada à vida social (e processual) da escrita, do que as propostas de redação cronometrada, com número mínimo e máximo de linhas, sobre os temas impostos pelos agentes institucionais/governamentais que elaboram questões do ENEM. Isso a despeito do “conhecimento” de fórmulas composicionais e macetes linguísticos que os vestibulandos possam levar consigo para esse tipo de prova; mas isso só

ressalta “o artificialismo da produção de textos do vestibular”, que é “centrada na reprodução de modelos [...] de forma mecânica, sem marcas de uma elaboração pessoal” (COSTA; FOLTRAN, 2013, p. 18-19).

Assumidamente, não incluímos aqui uma análise empírica dessas “redações” que pudesse sustentar essa posição. Aliás, reconhecemos que os textos dissertativo-argumentativos propostos pelos vestibulares cumprem, mesmo que insatisfatoriamente, a tarefa de suscitar a produção de uma amostra dos conhecimentos e habilidades acumuladas pelos estudantes para fins de seleção. Mesmo que não seja pelas melhores razões, um vestibulando que tenha completado seu processo de letramento a contento será capaz de compor uma “redação” eficaz, dotada de sentido(s), de “indícios de autoria” (POSSENTI, 2002) que inclusive atribuam-lhe um *ethos* discursivo, a despeito das restrições impostas pelas “regras do jogo”. Aliás, saber lidar com tais “regras” é o que se espera de um postulante ao ensino superior, em que o “jogo” continuará e se tornará ainda mais desafiador. No entanto, nossa atenção está especialmente concentrada nas condições de produção que afastam radicalmente as situações de escrita desses textos e as de PSs.

No caso do PS, tem-se um processo de concepção e maturação de ideias e de suas expressões escritas; no caso do vestibular/ENEM, a tarefa de produzir uma “redação” minimamente clara e consistente pode, no limite, ser arruinada pela angústia de não fugir ao tema (imposto) e de conseguir administrar o tempo disponível para passar um esboço a limpo, sem ter a oportunidade de praticar uma dimensão fundamental da produção de “textos de verdade” (POSSENTI, 2002): o processo de reescrita, ou seja, “ponderar, moldar e melhorar o que estamos fazendo, antes de torná-lo público” (BAZERMAN, 2006, p. 12).<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> É preciso mencionar exceções que revelam o teor generalizante dessas nossas observações: Costa e Foltran (2013) exaltam o caso da UFPR, que desde 1996 vem aperfeiçoando um novo paradigma de avaliação da escrita em seu Concurso Vestibular: “a UFPR instituiu uma prova de redação diferenciada: destituiu a proposta de pedir um único texto com vinte e cinco ou trinta linhas, e começou a trabalhar com um número maior de questões” (p. 20). Segundo as autoras, a iniciativa “visava a uma avaliação mais justa da competência linguística dos candidatos e buscava dar uma orientação ao ensino médio sobre alguns tópicos relevantes do domínio da escrita que a tradicional redação, perdida nas generalidades de um modelo completamente massificado, acabava por não valorizar. As provas passaram a dialogar com as orientações oficiais de ensino: [...] cada questão da prova requer domínio de habilidades específicas de leitura e de escrita; cada gênero de texto tem propósitos interativos particulares e requer o conhecimento de formas estruturais e situações enunciativas próprias” (p. 21).

Em 2017, o departamento de admissões da Universidade de Washington (de Seattle, EUA) ofereceu um conselho a possíveis candidatos, o qual foi reproduzido parcialmente na epígrafe deste capítulo: “*Make your essay something memorable. Ask yourself this question, ‘How can I make myself stand out without boasting?’*”<sup>12</sup> A indagação sintetiza o paradoxo que a escrita de um PS impõe ao estudante, como de resto a experiência universitária na qual ele deseja ingressar: produzir um texto que revele sua familiaridade com as convenções discursivo-enunciativas atreladas à boa escrita, mas que, ao mesmo tempo, projete uma voz que o destaque de seus concorrentes. A busca (bastante desafiadora) por esse equilíbrio atesta o “conflito tenso e ininterrupto” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2014[1929], p. 111) que caracteriza fundamentalmente a interação verbal humana.

Os leitores-avaliadores de PSs são agentes de admissão designados para julgar esses textos com base em critérios institucionais, ou seja, definidos pela comunidade acadêmica em que esses indivíduos exercem a função de “guardiões dos portões da instituição” (“*institutional gatekeepers*”, SWALES, 2009). Como consequência disso, as representações que os candidatos têm dessa comunidade acabam por nortear as escolhas de tema, estilo e/ou registro que julgam apropriados para cumprir o propósito (em geral, nada familiar) de escrever sobre si próprios, seus valores, trajetórias e projetos de vida.

O propósito comunicativo do PS é *ser aceito* – uma proposição com desdobramentos multidisciplinares complexos que escapam a nossos objetivos. Nosso foco, aqui, estará na constatação de que esse aceite passa pelo engajamento em um peculiar jogo de imagens ou de efeitos de identidade (PÊCHEUX, 1997), que se materializa no âmbito intradiscursivo, mas reflete disputas originárias no mundo social. No caso dos processos seletivos do ensino superior, essa dinâmica está arraigada no individualismo competitivo característico da ideologia meritocrática que, segundo Alvarez (2012), tem marcado historicamente os sistemas educacionais (inclusive o brasileiro: vestibular). Perder ou ganhar nesse jogo, no caso específico da composição de um PS, depende da capacidade do enunciador de alinhar seu discurso aos valores de um “auditório” (PERELMAN; OLBRECTHS-TYTECA, 2005[1958]) sobre o qual, a rigor, sabe-se pouco além do que os estereótipos sociais e, na

---

<sup>12</sup> Disponível em: <http://admit.washington.edu/Admission/Freshmen/WritingSection>. Acesso em: 05/01/2018.

melhor das hipóteses, o bom senso imaginam sobre as expectativas desta ou daquela banca de seleção.

O ambiente (e o discurso) acadêmico, a exemplo de outros, está embebido de convenções que refletem os valores compartilhados por seus membros hierarquicamente superiores. Na prática, eles dirigem a cena e determinam as regras do jogo. Por isso, na produção de um PS, em que se reivindica o ingresso no jogo, é de bom tom que o destinatário (o “árbitro”) seja efetivamente tratado como um interlocutor, que suas potenciais crenças e expectativas sejam levadas em conta. Propomo-nos, então, demonstrar e ilustrar que o engajamento com a “voz” desse destinatário (e com outras vozes que se imagina validadas ou não por ele) é decisivo para o sucesso na composição de um exemplar do gênero.

As análises reportadas na presente tese partem também da consideração intrigante do desafio enfrentado por brasileiros que se candidatam a uma instituição de ensino superior estrangeira que adota a língua inglesa como meio de instrução. Antes da experiência no CAPA/UFPR, o autor desta tese teve seu primeiro contato com essa questão durante o primeiro semestre de 2011, quando, ainda como aluno da graduação em Letras na UFPR, atuou como estagiário na Diretoria de Relações Interinstitucionais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (DIRINTER/UTFPR), onde havia cursado o Ensino Médio (no então CEFET-PR). Lá, pôde vivenciar as angústias dos alunos enquanto tentavam vencer as etapas do processo que os levaria (ou não) ao intercâmbio internacional. Pôde também testemunhar o fato de que questões linguísticas podem ser tão frustrantes e limitadoras quanto as burocráticas e financeiras para o sucesso de uma candidatura. Tanto no ingresso na graduação quanto na busca pelo formato “sanduíche” em vários níveis de formação, esses estudantes brasileiros têm de comunicar em inglês (para eles, uma língua adicional) experiências, por assim dizer, vividas em português. Ou seja, eles tentam atender às expectativas dos agentes de admissão a despeito de estarem bem mais distantes daquelas comunidades estrangeiras do que seus concorrentes “locais”. Produzindo seus enunciados a partir de contextos sócio-econômico-culturais diversos, estudantes “internacionais” de diferentes origens provavelmente se representarão de maneiras singulares, o que se materializará inclusive nas estratégias estilístico-discursivas específicas que aplicarão aos seus textos.

Assim, ao efetuarmos uma caracterização dos *ethé* típicos do PS, pretendemos comparar e contrastar as funções específicas que alguns temas e elementos estilístico-discursivos cumprem em exemplares do gênero produzidos em inglês por brasileiros e por norte-americanos.

Coletamos **106 PSs** de acervos mantidos por universidades de língua inglesa a partir das candidaturas anuais a cursos de graduação (*undergraduate*). Da análise preliminar e depuração desse total, chegamos a **29 PSs** submetidos por norte-americanos (e um vietnamita residente nos EUA) a uma única universidade (acompanhados do *feedback* escrito dos agentes de admissão) e outros **6 PSs** de candidatos brasileiros a instituições norte-americanas diversas. O *corpus* resultante teve seus conteúdos temáticos e suas marcas estilístico-discursivas descritas e interpretadas em função de seu potencial para projetar um ou vários *ethé*.

### 1.3 ESTABELECENDO OBJETIVOS

Nunca será demais salientar: o *ethos* é uma projeção do discurso, e não uma construção necessariamente intencional do indivíduo extradiscursivo (embora quem fale/escreva possa “se” projetar de acordo com certa intencionalidade). Dito isso, nosso trabalho parte da ideia de que o *ethos*, que em geral funciona na periferia da enunciação porque não é necessariamente ou explicitamente o objeto do discurso, ocupa, no caso do PS, o centro da cena enunciativa, já que a projeção de um *ethos* discursivo parece se confundir com o próprio propósito do gênero, sua razão de ser (“*Please write in a style that reflects **your own voice***”; “*How can I make **myself** stand out without boasting?*”). A partir dessa tese inicial, queremos explorar, então, a projeção de *ethé* pretendidos pelos autores de um conjunto de PSs, que podem ou não se realizar nos discursos que eles produziram; afinal: “Os fracassos em matéria de *ethos* são moeda corrente” (MAINGUENEAU, 2011, p. 16).

De novo, é razoável sugerir que brasileiros estão em desvantagem em comparação com estudantes oriundos de alguns outros países quando se trata do conhecimento e de familiaridade acerca de textos tão *sui generis* como o PS. Trata-se de um gênero comum em ambientes acadêmicos de língua inglesa, mas

praticamente desconhecido do estudante brasileiro que começa a aspirar a uma experiência acadêmica no exterior. De fato, nossas análises ilustram algumas estratégias enunciativas para superar tanto as diferenças linguístico-discursivas entre as línguas inglesa e portuguesa quanto as diferenças socioculturais e ideológicas entre as sociedades brasileira e norte-americana. Demonstraremos que essas dissonâncias representam desafios adicionais para brasileiros, já que esses sujeitos têm de se posicionar em relação a representações não raro estereotípicas de si mesmos e de seu país, assim como de uma alteridade estrangeira e das representações que essa alteridade teria do Brasil e dos candidatos brasileiros.

A despeito dessa miríade de implicações, a já escassa literatura acadêmica sobre PSs de candidatos ao ensino superior (PALEY, 1996; VIDALI, 2007; EARLY e DECOSTA-SMITH, 2011; ALVAREZ, 2012; WARREN, 2013) não tem dedicado virtualmente nenhuma atenção a textos do gênero produzidos por usuários de inglês como língua adicional e, nos limites do nosso levantamento bibliográfico, são mesmo inexistentes trabalhos que incluam PSs produzidos por brasileiros. Como já mencionado, os estudos especificamente discursivos sobre gêneros afins têm se concentrado em PSs escritos por candidatos à pós-graduação, e mesmo nesse caso o número de publicações é pouco expressivo.

Essa escassez acaba implicando o tratamento insuficiente ou mesmo a não inclusão desse gênero e outros afins no processo de formação que conduz (ou poderia conduzir) ao ensino superior e a outras esferas da vida, dentro ou fora do Brasil. Isso torna ainda maior o desafio com que se depara o autor de um PS, que, de modo similar àquele que tem de compor um “e-mail” ou uma “carta de intenção” para se candidatar a um emprego, vê-se impossibilitado de prever os possíveis efeitos no destinatário das escolhas que opera ao concatenar seus valores e objetivos (e seu *ethos*) por escrito. Nesse sentido, os resultados de nossas análises têm o potencial de contribuir com o conhecimento das características composicionais, temáticas, estilísticas e enunciativas típicas de um gênero discursivo ainda pouco estudado, mas cada vez mais requisitado diante do recente processo de internacionalização das instituições de ensino superior (IES) brasileiras – e também da educação básica, com a expansão das modalidades ditas “internacionais” ou “bilíngues” em escolas regulares, técnicas



e afins.<sup>13</sup> Disso depende inclusive o cumprimento do papel social dos estudos linguísticos na inclusão de mais brasileiros na “academia internacional” por meio de seu letramento nas novas modalidades de uso da língua(gem) aí “criadas” – haja vista o quão elitista é ainda essa comunidade e o quão exclusiva é ainda a efetiva presença e participação ativa nela da nossa população de estudantes. Afinal, não basta dar o peixe (= a bolsa de intercâmbio): é preciso ensinar a pescar.

#### 1.4 JUSTIFICANDO ESCOLHAS

Em dezembro de 2019, publicamos um artigo com resultados preliminares parciais da pesquisa apresentada aqui, intitulado “*Inter(personal) Statements: A Discursive Analysis of College Application Essays Written by U.S. American and Brazilian Students*”.<sup>14</sup> Gostaríamos de expandir alguns comentários justificatórios que tecemos lá a respeito da seleção dos PSs que compõem o nosso *corpus*, especialmente no que diz respeito aos perfis de seus autores.

Durante os anos que dedicamos ao desenvolvimento desta tese de doutoramento, alguns esforços foram empreendidos para estender o escopo de nossa coleta de dados para incluir PSs produzidos por indivíduos de diferentes origens linguísticas e geográficas, para além dos contextos brasileiro e norte-americano. No entanto, concomitantemente, tivemos a oportunidade de compartilhar ideias e registros de análises com pesquisadores da linguagem em sua maioria concentrados em universidades norte-americanas. Essas interações se converteram em um fator determinante na delimitação e depuração do *corpus*, especialmente considerando as dificuldades que enfrentamos para acessar exemplares autênticos de um gênero tão fechado como o PS. Este é, aliás, o motivo da ausência de informações pessoais sobre os autores dos textos

---

<sup>13</sup> Direcionamos o leitor da tese para o trabalho de Sarmiento, Baumvol e Martinez (2019), organizadores de um volume de periódico sobre os aspectos linguísticos do fenômeno da internacionalização da educação superior no Brasil.

<sup>14</sup> Referência completa: MONTE JR., J. O. C. *Inter(personal) Statements: A Discursive Analysis of College Application Essays Written by U.S. American and Brazilian Students*. **Revista X**, Curitiba, v. 14, n. 6, p. 218-241, 2019.

selecionados, tais como: perfil linguístico (mono-, bi- ou plurilíngue), faixa etária, *status* socioeconômico, etc. No entanto, nossas análises partem de um paradigma qualitativo, com foco na interdependência entre o conteúdo temático e as marcas estilístico-discursivas deixadas por sua enunciação nos enunciados. Em termos empíricos, isso significa que as análises se concentram nas pistas do *ethos* contidas na dimensão intradiscursiva dos enunciados – sem excluir das interpretações a natureza interdiscursiva de seus efeitos de sentido possíveis, o que será esclarecido e ilustrado ao longo da tese.

Essa orientação teórico-metodológica resguarda a relevância e confiabilidade de nossos resultados, a despeito da desconsideração de fatores etnográficos ou quantitativos em sua concatenação. Nossas comunicações com membros da comunidade acadêmica norte-americana permitiram-nos reunir impressões suficientes sobre algumas perspectivas de estudos dos gêneros discursivos e sobre o caminho que PSs percorrem no confinamento de um processo de seleção, o que enriqueceu, mesmo que indiretamente, nosso olhar analítico sobre a manifestação do *ethos* discursivo no gênero.<sup>15</sup>

Uma análise de PSs circulantes no eixo Brasil-EUA nos parece relevante também pelo grande número de iniciativas institucionais que vêm sendo efetivadas para estreitar os laços entre as academias brasileira e norte-americana. Um exemplo disso são as oportunidades de intercâmbio acadêmico oferecidas pela Comissão *Fulbright* Brasil,<sup>16</sup> que o autor desta tese conheceu em alguma profundidade por ocasião da candidatura a uma bolsa de “doutorado sanduíche” – experiência que incluiu a composição de um PS, entre outros subgêneros de “*application essays*”. É inescapável, entretanto, reconhecer que algumas dessas iniciativas de internacionalização têm caráter altamente centralizador e homogeneizante. Em boa medida, elas se estabelecem na esteira do histórico fluxo de intercambistas de todo o mundo para instituições de ensino superior (IES) norte-americanas, em detrimento da expansão de sistemas educacionais de outras regiões do mundo.<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> Tais comunicações se desenrolaram “informalmente”, por e-mail e/ou teleconferências, sem o objetivo de serem convertidas em dados para análise ou de se converter os sujeitos envolvidos em informantes da pesquisa.

<sup>16</sup> Consultar: <https://fulbright.org.br/>.

<sup>17</sup> De acordo com dados do relatório “*Open Doors*”, elaborado pelo *Institute of International Education* com apoio do Departamento de Estado norte-americano, havia quase 2 milhões de estudantes internacionais nos EUA no ano letivo de 2018 a 2019, um recorde histórico que manteve o país na liderança entre os destinos de estudantes-migrantes. Desse total, 6.059 eram brasileiros, o que representou um crescimento de 9.8% em relação ao ano letivo anterior. Quase

Na contramão dessa tendência, é desejável que o processo de internacionalização da educação brasileira inclua um esforço de emancipação dos acadêmicos em relação a esse tipo de monopólio, que é tanto linguístico quanto político e econômico. Em sua superfície, o conjunto de discursos acerca da internacionalização de IES aponta para um bem-vindo projeto progressista de articulação da educação em torno da diversidade intelectual e sociocultural. Uma ilustração disso é o que diz o *website* de admissões da Universidade Johns Hopkins (a fonte dos PSs de autores norte-americanos analisados no capítulo 5) a potenciais candidatos oriundos de outros países:

*Hopkins is a place that values diversity of backgrounds, thoughts, and beliefs. We're here to connect international students with the resources they need to become active, engaged members of the community".<sup>18</sup>*

Entretanto, estudos recentes têm confirmado algumas motivações dissonantes em relação a esse tipo de declaração. Jin e Schneider (2019) e Sarmiento, Baumvol e Martinez (2019) reportam que os esforços e acordos de internacionalização das IES na América do Norte aliam a promessa (nem sempre sincera) de diversidade cultural em seus *campi* à crescente necessidade de figurar nos *rankings* internacionais e de criar novas fontes de receita (os alunos “internacionais” pagam taxas acadêmicas mais altas e trazem consigo os incentivos econômicos de seus governos de origem e das agências fomentadoras de suas estadias no exterior).

Nesse sentido, a necessária tarefa de reduzir a dependência do Brasil dessa teia de influência passa pelo nosso promissor intercâmbio com outros contextos acadêmicos, extrapolando-se os núcleos linguístico-culturais e geopolíticos do mundo de língua inglesa para resistir à sua potencial e insinuante dominação (LACOSTE; RAJAGOPALAN, 2005).

---

metade (48.4%) desses brasileiros estavam matriculados em cursos de graduação e mais de 80% mantinham-se nos EUA com recursos financeiros próprios ou providos pela família, indicando que os alunos oriundos de escolas públicas brasileiras não representam uma fatia significativa desse contingente. Todavia, o que coloca esses indivíduos em situação de extrema desvantagem competitiva vai além de suas condições socioeconômicas: a ausência de letramento e de competência comunicativa no trato com gêneros como o PS tornam ainda mais difícil a ascensão de um aluno brasileiro a um lugar social que lhe permita o trânsito por outros espaços da comunidade acadêmica internacional. Alguns poucos jovens brasileiros, contudo, conseguem “escalar essa montanha” e conquistar o ingresso (e o financiamento, pelo menos parcial) de seus estudos no exterior. Quase sempre, nesses casos, trata-se de alunos que tiveram a oportunidade de estudar em escolas particulares como bolsistas, como será possível averiguar por meio de nossa análise de PSs produzidos por brasileiros, reportada no capítulo 4.

<sup>18</sup> Consultar em: <https://apply.jhu.edu/international-students/>.

Ao mesmo tempo, acreditamos ser igualmente importante continuarmos a investigar os pressupostos e implicações dos discursos produzidos pela heterogênea população de sujeitos, inclusive brasileiros, alojada em instituições norte-americanas – as reais e as imaginadas. Para o bem e/ou para o mal, esse é um universo de sentidos com ramificações globais e que está longe de ter sido explorado em toda a sua profundidade e extensão. Fazê-lo é imperativo para aprofundarmos nossa compreensão do fenômeno linguístico e social (em uma palavra, *discursivo*) da comunicação em língua inglesa, que é, afinal, o interesse profissional e pessoal que move o autor desta tese. Como Bazerman, Bonini e Figueiredo (2009) bem pontuam, promover o letramento dos cidadãos no uso de “gêneros de poder e cooperação” (como o PS) é uma questão de bem-estar global, de incremento e justiça social. Tal missão começa com o exame crítico e desmistificador desses gêneros. É esse o nosso objetivo principal aqui. E se é em uma determinada cena que as oportunidades, os desafios, os conflitos – com os seus discursos – se concentram, é também para lá que deve se voltar o nosso olhar analítico.

Que esse enorme parêntese deixe clara, então, nossa consciência de que a presente tese representa uma pequena peça de um intrincado quebra-cabeça plurilinguístico, intercontinental e multidisciplinar que pretendemos tão somente ajudar a montar, no caso, com parte do que toca à língua inglesa e aos estudos de gêneros textuais e da intersubjetividade enunciativa pela Análise do Discurso.

Isso não significa de modo algum que não reconheçamos a relevância do trabalho realizado em outras disciplinas das Ciências Humanas e Sociais, inclusive na Linguística e na Linguística Aplicada, acerca de questões que nosso recorte permitirá tocar apenas indiretamente, como o fenômeno da interculturalidade, a pedagogia da escrita em língua adicional (*second language writing*) e a própria internacionalização da educação, com suas complexas implicações linguísticas, ideológicas, políticas, econômicas e humanas.

## 1.5 TRAÇANDO O CAMINHO

Nossa contribuição para montar esse quebra-cabeça será feita nas seguintes etapas:

O capítulo 2 prepara o terreno para a investigação do *ethos* no gênero PS com a construção de um pano de fundo teórico para o restante da tese. Esse capítulo é constituído primordialmente de conceitos da Análise do Discurso em algumas de suas vertentes que abordam o *ethos* em relação à cena enunciativa e aos gêneros discursivos. A esse arcabouço conceitual, acrescentamos o que tradicionalmente chamaríamos de revisão da literatura: uma discussão de trabalhos já publicados sobre PSs que se revelaram especialmente esclarecedores para o nosso estudo.

O capítulo 3 familiariza o leitor com os princípios metodológicos que orientaram a coleta, organização e seleção do nosso *corpus*, assim como a definição de nossos procedimentos e etapas de análise.

Os dois capítulos seguintes põem o arcabouço teórico-metodológico concatenado nos capítulos anteriores a serviço da análise e discussão dos *ethé* discursivos projetados pelos PSs selecionados: primeiro, os dos candidatos brasileiros (capítulo 4); depois, os dos norte-americanos, comparados e contrastados aos dos brasileiros (capítulo 5).

Nossas conclusões são tecidas em seguida, a que se segue a lista de referências bibliográficas consultadas na produção da tese.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### *Rios sem discurso*

*Quando um rio corta, corta-se de vez o discurso-rio de água que ele fazia; cortado, a água se quebra em pedaços, em poços de água, em água paralítica. Em situação de poço, a água equivale a uma palavra em situação dicionária: isolada, estanque no poço dela mesma, e porque assim estanque, estancada; e mais: porque assim estancada, muda, e muda porque com nenhuma comunica, porque cortou-se a sintaxe desse rio, o fio de água por que ele discorria.*

*O curso de um rio, seu discurso-rio, chega raramente a se reatar de vez; um rio precisa de muito fio de água para refazer o fio antigo que o fez. Salvo a grandiloquência de uma cheia lhe impondo interina outra linguagem, um rio precisa de muita água em fios para que todos os poços se enfrasem: se reatando, de um para outro poço, em frases curtas, então frase e frase, até a sentença-rio do discurso único em que se tem voz a seca ele combate.*

*João Cabral de Melo Neto*<sup>19</sup>

### 2.1 ANÁLISE DO DISCURSO: ANÁLISES DE DISCURSOS

Caracterizar o multifacetado objeto de estudo da Análise do Discurso (AD), sem simplificá-lo em excesso, é tarefa tão difícil quanto tentar refazer o curso de um rio cortado. Uma possível maneira de fazê-lo seria elencar algumas das semelhanças e divergências entre a AD e outros rios: outras áreas de investigação da língua(gem) em uso, incluindo aí um esboço das fronteiras (frequentemente invadidas) entre as diversas disciplinas cujos praticantes chamam o que fazem de ‘análise de discurso’. Não é nossa intenção delinear um panorama epistemológico: tal tarefa (uma missão quase impossível; haja discurso-rio!) extrapolaria em muito o escopo desta tese e, mais ainda, da

<sup>19</sup> MELO NETO, J. C. **Obra completa**: volume único. Org. Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

expertise limitada de seu autor. Mesmo assim, é válido considerar alguns exemplos ilustrativos e, esperamos, esclarecedores para a discussão teórica que faremos em seguida.

Tomemos o caso da(s) chamada(s) “escola(s) francesa(s) de análise do discurso”. Uma entre muitas soluções para o problema de defini-la(s) é considerar o forte viés histórico-social dessa linha em comparação com abordagens anglo-americanas da “*discourse analysis*”, em geral afeitas a estudos mais descritivos dos textos, orais ou escritos. Um exemplo disso é a “análise da conversação” praticada nos EUA, que parte da(s) Pragmática(s) de Paul Grice, J. L. Austin e John Searle para tratar dos *atos de fala* e suas *condições de felicidade* sem necessariamente levar em conta suas motivações e implicações ideológicas – as quais, por outro lado, têm caracterizado fundamentalmente a atuação de teóricos do discurso francófonos, bem como de seus discípulos pelo mundo, desde pelo menos a década de 1960.<sup>20</sup>

Mesmo assim, a listagem de diferentes ‘Análises de Discursos’ (Crítica, Dialógica, Aplicada etc.) pode revelar-se uma tarefa tão complicada quanto preterível. O *modus operandi* da chamada ‘análise crítica de discurso’ serve de ilustração adicional. Em comparação com a AD francesa, a AD ‘crítica’ (modificador que, é preciso esclarecer, aplica-se a toda e qualquer ‘análise de discurso’) poderia ser caracterizada menos em relação a pressupostos teórico-metodológicos particulares do que em relação a seus *corpora* mais recorrentes ou mesmo às inclinações político-ideológicas de seus praticantes (cf. BLOMMAERT; BULCAEN, 2000).

É comum que analistas ‘críticos’ de discurso cheguem a falar de um “controle mental” que certos grupos e instituições (a mídia, por exemplo) exerceriam sobre o conhecimento, as crenças e opiniões do público, atestando o poder simbólico do discurso (cf. VAN DIJK, 2001). Em termos mais gerais, a ênfase da AD ‘crítica’ estaria na análise das relações de dominação que podem se delinear entre interlocutores ocupantes de posições de poder assimétricas na sociedade (cf. PENNYCOOK, 2004; VAN DIJK, 2001; MEURER, 2005; STRAUSS; FEIZ, 2014, para explicações panorâmicas; FAIRCLOUGH, 1989,

---

<sup>20</sup> Costuma-se atribuir ao linguista norte-americano Zellig Harris os primeiros usos da expressão ‘análise de discurso’ (*discourse analysis*). Seu ensaio clássico intitulado justamente “*Discourse Analysis*”, publicado no volume 28 da revista *Language* (p. 1-30), em 1952, influenciou a AD francesa. Paradoxalmente (ou não), Zellig, que foi professor de Noam Chomsky, foi um dos precursores da Gramática Gerativo-Transformacional.



para uma abordagem mais aprofundada). O objetivo aí seria desnaturalizar determinados procedimentos interpretativos da “realidade” que frequentemente ameaçam estabelecer-se hegemonicamente, antes de serem depurados pelos filtros do dissenso e legitimados pelo debate democrático de ideias. Nesse sentido, a AD ‘crítica’ se caracteriza por um viés intervencionista, que extrapola a elucidação dos mecanismos discursivos para se engajar na promoção da *mudança* social, perseguida inclusive por meio da denúncia de exercícios ilegítimos e/ou abusivos de poder e/ou de influência, perpetrados na/pela linguagem (cf. BATISTA JR.; SATO; MELO, 2018). Portanto, dessa perspectiva, a ‘crítica’ que se faz a certos usos da linguagem serve de instrumento para investigar outros fenômenos: sociais, políticos, culturais, etc. Aliás, VAN DIJK (2001) caracteriza a “análise ‘crítica’ do discurso” como um *movimento social* levado a cabo por analistas do discurso politicamente engajados.

Já na base dos estudos discursivos concentrados na França ao longo da segunda metade do século XX até o presente, está a inter-relação entre pressupostos da Linguística da Enunciação (BENVENISTE, 1988[1966]; 1989[1974]), da Psicanálise freudiana e do materialismo histórico advindo do pensamento marxista (ALTHUSSER, 1983[1970]), mas também a apropriação, por estudiosos da linguagem como Pêcheux (1997[1969]), das ideias de Foucault (2000[1969]; 2014[1970]) acerca da interferência do ‘poder’ e da ‘ideologia’ no funcionamento dos discursos.

A AD francesa tem como berço o efervescente contexto de disputas ideológicas dos anos 1960: a guerra do Vietnã, iniciada em 1955, ainda se arrastaria até a metade dos anos 1970, dividindo e polarizando a cena internacional, que via a intensificação dos movimentos estudantis e o advento da chamada ‘contracultura’, tanto na França quanto em outros países, incluindo os discursos e movimentos artísticos vanguardistas e “marginais” no Brasil daquele período (HOLLANDA, 1981). Os estudos discursivos que se desenvolvem nesse momento são marcados pelo questionamento do reducionismo com que o objeto de estudo da Linguística vinha sendo delimitado desde o início do século, na esteira do estruturalismo saussuriano. Os analistas de discurso franceses instauram uma “contrapauta” ideológica, com base no pensamento marxista, segundo o qual as ideologias constituem uma infraestrutura que constitui e se manifesta na materialidade linguística. Ao mesmo tempo, afastam-se do interesse chomskiano por aquilo que não poderia ocorrer ou nunca ocorreria na

língua, em termos universalizantes. Na AD, a atenção do analista concentra-se nos efeitos de sentido contingentes que são legitimados por diferentes circunstâncias de enunciação.<sup>21</sup>

Posteriormente, essas ideias foram (e continuam sendo) avançadas e atualizadas nos trabalhos de Ruth Amossy, de Patrick Charaudeau e de Dominique Maingueneau, que serão objeto de nossa atenção à frente. Com ênfase na análise de *corpora* escritos e de caráter institucional, esses e outros analistas do discurso francófonos (mais notoriamente franceses e suíços) enfocam as posições socioideológicas ocupadas e sustentadas pelos sujeitos, tomando-as como elementos constitutivos dos enunciados concretos que esses sujeitos produzem (BRANDÃO, 2004; MAINGUENEAU, 2008a). É a partir desse pressuposto que a AD francesa assume o caráter institucional dos sujeitos, que são sempre em alguma medida “falados” pelas circunstâncias que ajudam a constituir seus enunciados e lhes conferem ou negam lugares de enunciação:

No interior de uma instituição escolar há “o lugar” do diretor, do professor, do aluno, cada um marcado por propriedades diferenciais. No discurso, as relações entre esses lugares, objetivamente definíveis, acham-se representadas por uma série de “formações imaginárias” que designam o lugar que destinador e destinatário atribuem a si mesmo e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Dessa forma, em todo processo discursivo, o emissor pode antecipar as representações do receptor e, de acordo com essa antevisão do “imaginário” do outro, fundar estratégias de discurso (BRANDÃO, 2004, p. 44).

É preciso esclarecer que a aplicação de “estratégias” ao discurso não contradiz a influência que as “formações imaginárias” exercem sobre o falante.

---

<sup>21</sup> Naturalmente, não é necessário nem prudente corroborar um separatismo extremista entre essas duas perspectivas: mesmo para um analista do discurso, é interessante considerar como o funcionamento não-linear das sentenças de uma língua (as posições – e funções – sintáticas dos adjetivos, por exemplo) segue regras que “geram” certas possibilidades e “bloqueiam” outras (“uma casa bonita” seria traduzido para o inglês como “*a beautiful house*”, em que a inversão da “ordem dos fatores” é fundamental para a gramaticalidade desse sintagma e para os seus sentidos possíveis, independentemente do contexto – uma possível exceção dessa lógica seria a linguagem poética, com suas possibilidades virtualmente infinitas de malabarismos sintáticos). Os efeitos de sentido que decorrem dessas cristalizações estruturais (sejam elas inatas ou não), bem como de suas “transgressões”, são ricos para a interpretação das subjetividades subjacentes às práticas languageiras. Entre outros casos, é essa a postura adotada por Larsen-Freeman e Celce-Murcia (2016) para o tratamento da gramática da língua inglesa para fins pedagógicos. As autoras estão entre os linguistas aplicados que não excluem do processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais o recurso a concepções e estratégias “formais”, como, por exemplo, demonstrar aos aprendizes (e professores em formação) a multidimensionalidade de uma sentença por meio de um esquema arbóreo, na medida em que as circunstâncias e os objetivos da aula – assim como o conhecimento de Linguística dos participantes – tornem isso possível e produtivo.

Há uma tensão permanente entre essas duas dimensões. Nesse sentido, da perspectiva da AD francesa, assentada em bases históricas e psicanalíticas, é difícil sustentar que alguém venha a exercer algum tipo de “controle mental” sobre seus interlocutores, como se sugere na AD ‘crítica’. Para tanto, seria preciso admitir que o falante tem controle, em primeiro lugar, sobre sua própria fala; que os efeitos de sentido que poderá vir a produzir são necessariamente intencionais. A escola francesa da AD, entretanto, recusa essa proposição, asseverando que nenhum sujeito é a fonte “todo-poderosa” de sua enunciação: na verdade, o sujeito “é átomo, partícula de um corpo histórico-social, no qual interage com outros discursos de que se apossa ou diante dos quais se posiciona (ou é posicionado) para construir sua fala” (BRANDÃO, 2004, p. 65). Por isso, pode-se, no máximo, falar da projeção de um *ethos* que influencie um “auditório”, em dado espaço e tempo, a aderir ao discurso de um enunciador, conferindo-lhe alguma credibilidade quando se poderia simplesmente ignorar ou recusar seus argumentos. Entretanto, “é preciso que essa confiança seja efeito do discurso, não uma previsão sobre o caráter do orador” (ARISTÓTELES *apud* MAINGUENEAU, 2011, p. 13) ou uma consequência daquilo que o falante intentava empreender antes de efetivamente tomar a palavra.

Ou seja, ao invés de investir na ideia de um “controle mental” sobre o destinatário, a AD francesa prefere falar de uma *adesão* dele a uma determinada posição enunciativa, a um determinado *ethos* (MAINGUENEAU, 2011). Com isso, atribui-se um papel de destaque à agência do destinatário no projeto discursivo – ele não é passivo ou “controlado”; apesar de estar sujeito à influência do Outro e até a estratégias discursivas de manipulação (STRAUSS; FEIZ, 2014, p. 322), seu estatuto é o de interlocutor, um co-enunciador.

É preciso reconhecer que o uso do sintagma ‘controle mental’ por alguns analistas do discurso ‘críticos’ poderia ser interpretado em seus prováveis matizes metafóricos de sentido. Nesse caso, o problema estaria em nossa leitura “ao pé da letra” da expressão. Mesmo assim, o contato com os pressupostos da AD francesa leva-nos a um certo desconforto com esse termo, que nos remete a metáforas hiperbólicas como ‘lavagem cerebral’, que percebemos serem frequentemente usadas de modo apressado e desproporcional.

De qualquer maneira, as assimetrias e as disputas por poder ou por “lugares” de enunciação (dito de outra forma: a relação dos sujeitos e dos sentidos com as ideologias, minoritárias ou hegemônicas) também figuram no

exame das práticas discursivas pela AD de linha francesa, que é indubitavelmente ‘crítica’, até porque foi fundada com base nas tomadas de consciência atreladas à prática política revolucionária na/pela língua(gem). E tal criticidade é atribuível ainda a outras “ADs”, mesmo que o fator ‘crítico’ se expresse com níveis diferentes de explicitude e engajamento entre os representantes de cada linha; mas isso independe da nomenclatura que este ou aquele analista use para caracterizar seus objetos e objetivos de pesquisas, assim como as fronteiras que tenta traçar entre os seus interesses e os alheios.

Assim, a nosso ver, os estudos do discurso poderiam ser reunidos em torno do objetivo comum de promover a leitura polissêmica e em profundidade do interdiscurso social. O trabalho de um analista de discurso é desvelar **como** o “real” se nos apresenta por meio das muitas vozes dos muitos sujeitos que se inscrevem na linguagem e a mobilizam para cumprir agendas ideológicas, frequentemente dissonantes entre si. Se o discurso é um jogo, então trata-se de disputa entre diferentes discursos – e de diferentes análises desses discursos. E desse conflito, pelo menos temporariamente, sairão vencedores e perdedores, entre consensos e dissensos, acordos e desavenças.

## 2.2 AD: ANÁLISE DOS SUJEITOS E SENTIDOS DO (INTER)DISCURSO

A AD traz a concepção de um sujeito dinâmico, constantemente interpelado pela infraestrutura histórico-social na qual se encontra imerso e que se materializa em seu discurso. Assim, os efeitos de sentido que se pode depreender de um enunciado, a partir de parâmetros interpretativos e de objetivos de análise contingentes, só podem ser determinados a partir de suas circunstâncias de enunciação. Entre suas implicações, tais circunstâncias estabelecem a posição ou lugar que autoriza/legitima um dado sujeito a enunciar, *como, quando e para quem*.

Essa concepção de sujeito implica o tratamento da noção de “autoria” em AD, influenciando, assim, a noção contemporânea e discursiva de *ethos*. Na esteira das ideias foucaultianas sobre o tema, concebemos o autor não como uma entidade fixa, mas como um enunciator ancorado em filiações ideológico-identitárias que seu discurso repercute: nacionalidade, idade, escolaridade,

profissão, *status* social (e distância social em relação aos interlocutores) e assim por diante. Entendido dessa forma, o autor constitui-se em uma entidade dispersiva, o que o aproxima da noção de sujeito “dividido, cindido, clivado” (BRANDÃO, 2004, p. 67) que os estudos discursivos emprestam da Psicanálise. Daí a ideia de que “o autor deve se apagar ou ser apagado em proveito das formas próprias ao discurso” (FOUCAULT, 2001[1969], p. 294). No lugar deixado pelo apagamento do “autor”, Foucault propõe instaurar a “função autor”, que pode ser entendida como um efeito de subjetividade que delimita e ordena o discurso de uma determinada maneira, mas que não se confunde com um indivíduo extradiscursivo que atribuiria autoridade a uma obra, tornando-a reconhecível.

Essa noção moderna de autoria, incorporada pela AD, foi muito bem ilustrada pelo escritor argentino Jorge Luis Borges (1899-1986), no conto “Pierre Menard, Autor do Quixote”, de 1939. Nesse texto metaficcional de humor sofisticadíssimo, Borges finge que escreve a resenha crítica de uma tradução do *Dom Quixote* de Miguel de Cervantes, elaborada por um certo escritor francês chamado Pierre Menard (inventado por Borges). Nessa suposta resenha, que chega ao ponto de elencar e comentar as publicações prévias do tal Menard, Borges intriga o leitor ao descrever o processo de tradução de *Dom Quixote* para a língua francesa e a obsessão de Menard em ser tão fiel ao espírito de Cervantes que acaba produzindo uma “tradução” que corresponde ao texto original “palavra por palavra e linha por linha” (BORGES, 2007[1939]), no espanhol do século XVII mesmo. Borges esclarece, em tom de ironia, que a “obra” de Menard de maneira alguma poderia ser menosprezada como mera cópia: pelo contrário, seria um trabalho de magnitude e originalidade superiores às do romance de Cervantes. A razão para isso seria o imperativo de apreciar o trabalho de Menard pelas lentes de seu tempo, o século XX, em que o “seu” *Dom Quixote* produziria outros sentidos, a começar pelo certo ridículo que se passou a associar aos valores da cavalaria. Aliás, para Borges: “Este desdém indica um sentido novo do romance histórico” (2007[1939]). Ou seja, no novo contexto de recepção, o próprio gênero é novo.

O conto de Borges suscita muitas questões. Entre elas: seria Pierre Menard, de fato, “**autor** do Quixote”? Seria o romance “autorado” por ele na França do século XX **o mesmo** romance escrito por Cervantes na Espanha do século XVII? Do ponto de vista da AD, sob a égide de Foucault, a resposta para

a primeira pergunta é positiva; para a segunda, a resposta é ‘não’. Não importa que Menard tenha reproduzido a escrita de Cervantes *ipsis litteris*:

O texto de Cervantes e o de Menard são verbalmente idênticos, mas o segundo é quase infinitamente mais rico. (Mais ambíguo, dirão seus detratores; mas a ambiguidade é uma riqueza.) [...] Também é vívido o contraste dos estilos. O estilo arcaizante de Menard – estrangeiro, afinal – padece de alguma afetação. Não assim o do precursor, que maneja com desenfado o espanhol corrente de sua época (BORGES, 2007[1939], p. 42-43).

O tempo e o espaço sociocultural em que o livro de Menard foi “concebido” e recepcionado – assim como o “seu estilo” – torna o **seu** Dom Quixote outro, novo, inédito. E Menard é, sim, o autor, ou seja, o concatenador dos efeitos de sentido **deste** *Dom Quixote*, que é único, apesar (ou, na verdade, *por meio*) do diálogo que trava com Cervantes e a tradição monumental que esse autor representa.<sup>22</sup>

O sujeito da AD integra uma abordagem da linguagem concentrada nos usos contingentes que falantes pertencentes a diferentes ambientes sócio-histórico-sociais fazem dela. Isso inclui a ideia de que, nas tramas do discurso, as palavras têm memória:

A memória discursiva seria aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (PÊCHEUX, 1999, p. 52).

Esses sentidos “pré-construídos”, por sua vez, manifestam os posicionamentos assumidos por quem os traz à tona, deliberadamente ou não. As palavras, portanto, não permitem a seus enunciadores usá-las de forma completamente livre ou neutra: os enunciados estão sempre e desde sua origem impregnados de crenças, valores, afetos e visões de mundo que implicam

---

<sup>22</sup> De certo modo, essa perspectiva discursiva da autoria corrobora a visão da própria teoria literária a respeito da atribuição de valor e legitimidade aos textos, bem como àqueles que os compõem. Eagleton (2006) oferece uma ilustração desse processo que toca de modo interessante ao papel da análise do discurso na atribuição de sentidos a seus objetos de estudo: “O ‘nosso’ Homero não é igual ao Homero da Idade Média, nem o ‘nosso’ Shakespeare é igual ao dos contemporâneos desse autor. Diferentes períodos históricos construíram um Homero e um Shakespeare ‘diferentes’, de acordo com seus interesses e preocupações próprios, encontrando em seus textos elementos a serem valorizados ou desvalorizados, embora não necessariamente os mesmos. Todas as obras literárias, em outras palavras, são ‘reescritas’, mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as leem; na verdade, não há leitura de uma obra que não seja também uma ‘reescritura’” (p. 18-19).



previsões verbo-axiológicas sobre o que cada sujeito ou agrupamento de sujeitos pode e/ou deve enunciar. É aquilo que a AD convencionou chamar de “formação discursiva”, descrita de modo preciso por Maingueneau (2008b) como “a zona do dizível legítimo” (p. 37). De resto, o termo é um empréstimo da obra de Foucault (2000[1969]), que o definiu nos seguintes termos:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhantes sistemas de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva (p. 43).

Deriva dessa definição que o(s) sentido(s) das palavras não é(são) evidente(s) a partir dos (supostos) significados imanentes ou isolados que lhes são designados por convenção quando a língua é concebida como um sistema formal e abstrato, ou seja, sempre idêntico a si mesmo – pelo menos quando tomado sincronicamente, como propunha Saussure (2012[1916]). Mas nem isso se sustenta frente ao novo paradigma que o Círculo de Bakhtin ajudou a instaurar nos estudos acerca da língua(gem). Já na segunda década do século XX, Bakhtin e Voloshinov (2014[1929]), contemporâneos dos primórdios da sistematização da Linguística como ciência, afirmaram que “a mudança do acento avaliativo da palavra em função do contexto é totalmente ignorada pela linguística [daquela época] e não encontra nenhuma repercussão na sua doutrina da unicidade da significação” (p. 111).

Já percorremos um longo caminho desde então; todavia, um século depois, algumas correntes da Linguística ainda excluem o “acento avaliativo da palavra em função do contexto” de seus pressupostos e interesses de pesquisa. A hipótese inatista, por exemplo, concebe a língua como uma herança biológica universal que serve à expressão da “competência linguística” do ser humano, considerada aí um aparato mental, e não social (CHOMSKY, 1957; 1965). Os que aderem integralmente à proposta chomskiana localizam a consideração de fatores sociais (e a “performance” do falante no uso da língua) fora do domínio da Linguística, tal como a concebem. Já a AD professa que, na verdade, as palavras (e os enunciados que elas compõem) obtêm seus sentidos possíveis e/ou adequados (e até mesmo sua “gramaticalidade”) a partir de atribuições de



valores e afetos, que são operadas por interlocutores reais, nas intersecções de culturas, comunidades e situações concretas de interação.

É nesse sentido que se diz que a AD vai além da análise dos conteúdos proposicionais ou ideacionais dos textos, já que nega a transparência de sentidos que vertentes formais da Linguística tradicionalmente atribuíram aos elementos léxico-gramaticais das línguas. Nos termos de Orlandi (2013), uma análise discursiva “não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado” (p. 17). Ou seja, o analista do discurso não investiga simplesmente **o que** um texto quer dizer; na verdade, “a questão que se coloca é: **como** este texto significa?” (ORLANDI, 2013, p. 17, grifo nosso). Sobral (2012) remete-nos ao Círculo de Bakhtin ao afirmar que:

O sentido é algo sempre fluido, em processo, que deve ser apreendido em sua construção (o que atormenta quem espera um universo linguístico totalmente previsível) e re-construído, re-constituído, restituído, a partir das marcas de sua produção, que estão em seu produto: o enunciado, entendendo-se “produto” não como algo fechado em si, mas como algo que remete a uma cadeia de outros enunciados já ditos ou por dizer (p. 125).

A partir da consideração das circunstâncias em que os enunciados são produzidos, ou seja, das formações discursivas das quais eles obtêm seus sentidos possíveis, chega-se a um dos temas mais relevantes para os estudos realizados no interior da AD, qual seja, as “condições de produção”. Arriscando uma possível simplificação, pode-se afirmar que é a consideração das condições de produção o que diferencia fundamentalmente uma análise discursiva de uma análise formalista ou puramente descritiva dos fenômenos linguísticos.

A perspectiva foucaultiana sobre o discurso é a mais frequentemente acionada para abordar tais “condições”, entendidas aí como as circunstâncias histórico-sociais que regem os comportamentos verbais possíveis ou permitidos no interior de uma dada formação discursiva. Em termos lacônicos, o exame das condições de produção busca elucidar por que *isso* foi dito, e não *aquilo*. Osakabe (1999) oferece uma definição ainda melhor, se considerarmos nosso foco no estudo do *ethos* discursivo:

Uma análise das condições gerais de produção de um discurso contém [...] dois tipos de informações a serem obtidas: as imagens mútuas sobre as quais o locutor constrói seu discurso e os atos a que se visa com a realização do discurso (p. 67).

Outro desdobramento importante do ato de se levar as condições de produção em conta é a aferição da heterogeneidade constitutiva dos discursos (AUTHIER-REVUZ, 1990), que fundamenta a existência daquilo que, na AD francesa, é chamado de “interdiscurso” (MAINGUENEAU, 2008b). Ao se considerar um dado conjunto de enunciados para fins de análise, é extremamente esclarecedor investigar a quais outros discursos esses enunciados se opõem ou tentam silenciar, assim como aqueles com os quais se alinham ou tornam possíveis. Nesse sentido, o interdiscurso pode ser definido como a soma de todas as formações discursivas existentes em uma determinada conjuntura sócio-econômico-cultural. Um exemplo de interdiscurso é o conjunto de partidos políticos que são comumente identificados com “a esquerda” brasileira, a partir de uma considerável generalização: PT, PSOL, PSTU, PC do B, entre outros (POSSENTI, 2018).<sup>23</sup>

A interdiscursividade se apresenta como condição *sine qua non* para a produção de enunciados em um dado contexto e é expressa por marcas que evidenciam que o(s) texto(s) ou discurso(s) citado(s), aludido(s) ou evocado(s) pertence(m) a um outro lugar ou tempo. Na prática, trata-se da organização dêitica do discurso (MUSSALIM, 2008). Lançando mão desse aparente “exterior”, o enunciador de um texto aponta para uma direção diferente daquela seguida pelo eixo principal do “seu” discurso. Alternativamente, o enunciador pode apoiar-se em linhas de pensamento ou de conduta social semelhantes às aquelas que tenta repercutir aqui e agora, em busca de apoio para o seu modo de dizer. Dito de outra forma, todo enunciado é constituído a partir de diferentes pontos de vista ou perspectivas interpretativas da realidade, as quais disputam posições de legitimidade no interior das formações discursivas. Toda comunicação verbal integra, assim, um debate cultural heteroglótico e dialogizado (BAKHTIN, 2014[1929]; FARACO, 2009; FARACO, NEGRI, 1998).

É imprescindível, no entanto, esclarecer a alusão que fizemos acima ao fato de que os outros pontos de vista, lugares e tempos referidos por um discurso são apenas *aparentemente* exteriores. Mussalim (2008) nos lembra de que é preciso afastar uma concepção sociológica segundo a qual existiriam “duas realidades distintas – a social/histórica e a discursiva – havendo entre elas

---

<sup>23</sup> Esse exemplo foi sugerido pelo Prof. Dr. Sírrio Possenti, da UNICAMP, em uma das aulas da disciplina LETR-7018 – Linguagem e Contexto I, ministrada por ele e pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lígia Negri, durante o segundo semestre de 2018, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR.

apenas uma relação de biunivocidade, mas não de constitutividade” (p. 160). Em AD, pelo contrário, assume-se que os discursos e as formações discursivas são delimitados por membranas permeáveis. Daí o caráter constitutivo da “exterioridade”, que é paradoxalmente tomada a partir do “interior” do discurso, o qual está inescapavelmente embebido de seu entorno, do interdiscurso de que participa por meio de “relações dialógicas” (cf. FARACO, 2009, p. 58-71; BAKHTIN; VOLOSHINOV, (2014[1929]). Disso decorre que toda tomada de palavra é “dêitica”, já que “impõe aos sujeitos interlocutores um modo de inscrição no espaço e no tempo” (MUSSALIM, 2008, p. 161). Em áreas como a Retórica aplicada ao ensino de gêneros acadêmicos (DEVITT; REIFF; BAWARSHI, 2004) e a comunicação intercultural (SCOLLON; SCOLLON; JONES, 2012, p. 31-34), essa inscrição espaço-temporal é concebida como a entrada e atuação dos interlocutores em uma “cena”. Na próxima seção, exploraremos essa interessante noção dando destaque ao trabalho de Maingueneau (2008a, 2013) em AD acerca das “cenas da enunciação”.

É também Maingueneau (2008b) quem argumenta em favor de um “primado do interdiscurso”, concordando com Authier-Revuz (1990) que todo discurso é constitutivamente heterogêneo, e que tal heterogeneidade “amarra, em uma relação inextricável, o Mesmo do discurso e seu Outro” (MAINGUENEAU, 2008b, p. 31). Ainda segundo Maingueneau (2008b), o conceito de interdiscurso, não obstante sua vagueza, é indispensável para a caracterização das trocas verbais tal como elas se apresentam no ambiente social:

Reconhecer esse tipo de primado do interdiscurso é incitar a construir um sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso coincide com a definição das relações desse discurso com seu Outro [...]. Disso decorre o caráter essencialmente dialógico de todo enunciado do discurso, a impossibilidade de dissociar a interação dos discursos do funcionamento intradiscursivo (MAINGUENEAU, 2008b, p. 35-37).

É por meio da atualização desses outros lugares, tempos e vozes no “aqui e agora” de um enunciado que o arquivo de significações da memória discursiva (PÊCHEUX, 1999) é trazido à tona. Entretanto, o enunciador incorpora esses elementos interdiscursivos não apenas como ato de retomada do que já foi dito: outro propósito pode ser antecipar possíveis reações àquilo que seu discurso engendra. Em ambos os casos, trata-se de, mais ou menos explicitamente,

posicionar-se a respeito do discurso “alheio”. E, assim, essas vozes “de Outros” vão revelando seu caráter constitutivo para os enunciados “novos” que ajudam a engendrar. Ou seja, a memória discursiva irrompe nos acontecimentos enunciativos para relacioná-los a efeitos de sentido arquivados que renovam sua relevância no presente.

Nas seções seguintes, demonstraremos que esse arquivo de memórias têm entre seus componentes básicos os gêneros discursivos e os *ethé* que os seus produtores podem manifestar.

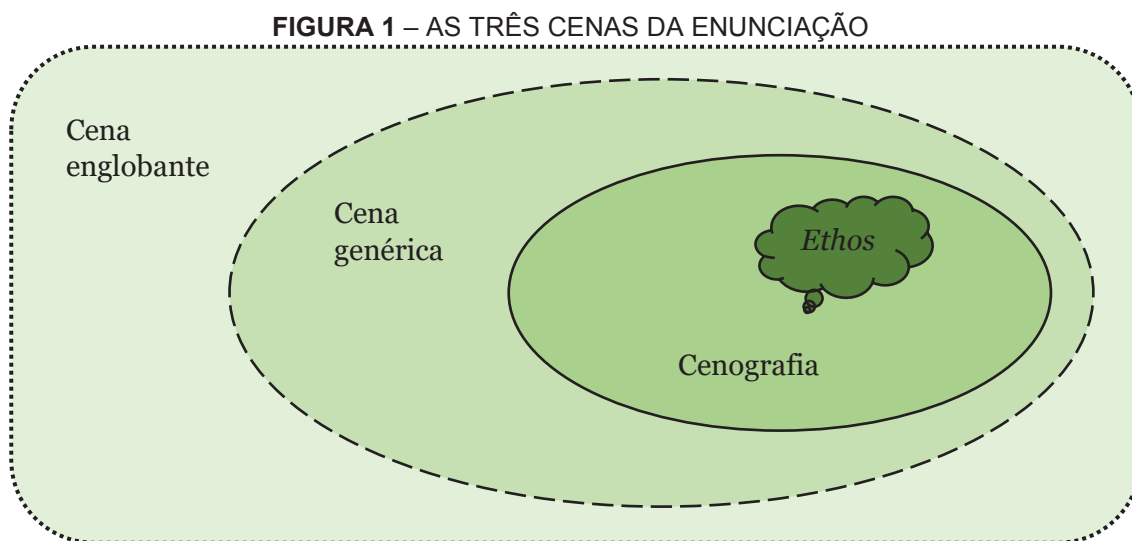
### 2.3 CENAS DA ENUNCIAÇÃO

Uma espécie de avatar da noção de “condições de produção”, a “cena de enunciação”, naturalmente, deve ser considerada entre os elementos constitutivos dos enunciados, e não como algo que os antecede. A respeito disso, Maingueneau (2013) chama atenção para a existência de um paradoxo: “todo discurso, por sua manifestação mesma, pretende convencer instituindo a cena de enunciação que o legitima”, de modo que “é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para construir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala” (p. 87).

Maingueneau (2013) propõe a inter-relação de três níveis na constituição de uma cena de enunciação; aliás, ele fala em “três cenas”, as quais seriam as três respostas possíveis (e necessárias) para a pergunta: “*Qual é a cena de enunciação desse texto?*”. As respostas se articulam em torno do tipo e do gênero de discurso (“cena englobante” e “cena genérica”, respectivamente) e do conceito de “cenografia”. Esse último nível é especialmente relevante na proposta de Maingueneau, já que toca diretamente no problema da heterogeneidade de formas estilístico-composicionais que os gêneros discursivos tomam emprestadas uns dos outros para cumprir finalidades específicas (BAKHTIN, 2003[1979]; MAINGUENEAU, 2008a; POSSENTI, 2012) – por exemplo: um comercial de medicamento (gênero) que é encenado como uma conversa entre um médico e uma celebridade atuando como paciente (cenografia). Como veremos, o PS é um exemplo de gênero em que esse

potencial emergente, gerativo (isso é uma metáfora!) da cenografia se revela crucial para a constituição da autoria e da intersubjetividade.

Abaixo uma visualização da composição das cenas enunciativas:



Fonte: o autor (2021)

### 2.3.1 Cena englobante

Para Maingueneau (2013), uma “cena englobante” estabelece fronteiras que mantêm a produção e a recepção-interpretação de um enunciado alinhadas aos objetivos gerais de um dos grandes agrupamentos discursivos. Assim, pode-se falar da cena política, da literária, da econômica – e de suas inter-relações. Uma cena englobante corresponde ao que Marcuschi (2008) chama de “domínio discursivo”, o qual “constitui [...] uma ‘esfera da atividade humana’ no sentido bakhtiniano [...] e indica instâncias discursivas (discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.)” (p. 155). E as possibilidades de designar essas instâncias não param aí: Foucault (2014[1970]) celebrenemente falou das diferentes “ordens do discurso”; por sua vez, Gee (2014) refere-se a elas como “Discursos com ‘D’ maiúsculo”; já Scollon, Scollon e Jones (2012) usam o termo “sistemas de discursos”, considerando a noção a partir da perspectiva dos estudos sobre interculturalidade (p. 8-10).

É com base nessa noção que um dado enunciado pode ser recebido de maneiras distintas a depender da cena, ordem, sistema ou domínio discursivo que o engloba e que atribui coerência às suas interpretações possíveis. Além disso, a consideração da cena englobante na análise de uma interação verbal ajuda a elucidar os papéis sociais que são atribuídos aos sujeitos envolvidos: no caso de um PS, tem-se autor e leitor convertidos em candidato e avaliador (ou “*gatekeeper*”, nos termos de SWALES, 2009).

Parece claro, então, que a pressuposição de uma cena englobante é imprescindível para que um determinado texto seja compreendido de modo mais ou menos estável e harmônico em relação aos parâmetros gerais historicamente estabelecidos para os diferentes tipos de discurso e de sujeito. Nesse sentido, os PSs integrantes do nosso *corpus* são parcialmente definidos em função da cena englobante que é delimitada pelo discurso escolar/acadêmico, do mesmo modo que um panfleto distribuído à entrada de um supermercado está atrelado aos padrões do discurso publicitário e ao universo de sentidos e de relações que eles materializam.

Os padrões linguístico-discursivos e as funções sociais dos enunciados da cena acadêmica estão sedimentados na memória coletiva dos membros das diferentes áreas de estudo. Consequentemente, a receptividade dos textos pertencentes a cada disciplina depende fundamentalmente da familiaridade de seus “consumidores” com um arquivo de padrões interpretativos, autores e efeitos de sentido legitimados. Esse relativo nível de estabilidade, não obstante sua necessária flexibilização, é importante para a manutenção de uma cena enunciativa reconhecível entre os integrantes de qualquer grupo social. Tal constatação vai ao encontro da resposta mais ou menos satisfatória para outra questão formulada por Maingueneau (2013) quanto à cena que engloba um dado discurso: “qual é a cena englobante na qual é preciso que nos situemos para interpretá-lo, em nome de que o texto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado” (p. 86).

Cena englobante. Domínio discursivo. Condições de produção. Formação discursiva. Como se vê, pode-se iluminar de múltiplos ângulos o papel do universo interdiscursivo na produção e interpretação dos possíveis efeitos de sentido de um enunciado – atribuíveis, por extensão, a seu enunciador. A essa lista pode-se adicionar ainda a noção de “situação retórica”, que a Sociorretórica norte-americana têm preferido acionar para dar conta dos indivíduos, eventos,

objetos e relações que implicam e são implicados pela fala e/ou escrita (MILLER, 1984). ‘Retórica’, aqui, deve ser entendida como a “potencialidade argumentativa do discurso” (DITTRICH, 2008, p. 22). É aquilo que Amossy (2009), na interface da AD francesa com a “nova retórica” de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005[1958]), trata como a *argumentatividade* intrínseca às práticas languageiras.

Enfim, têm-se aí uma variedade de pontos de vista sobre a relação necessária dos sentidos possíveis de um enunciado com o seu entorno, seja qual for o nome que se dê a ele. Mais importante é que se atente para o que ele pode nos revelar: *quem* tenta persuadir *quem*? De *quê*? Em que *lugar* e em que *tempo*? Com *que argumentos*? E com *que propósito*?

Bitzer (1968), em um texto clássico sobre o tema, defendia que todo discurso existe como resposta a uma situação, da mesma forma que uma solução existe em função de um problema. Segundo o autor, todo texto encerra um trabalho de retórica cuja natureza pragmática o leva a significar algo além de si mesmo: sua existência está diretamente associada com uma tarefa a ser executada no mundo. Portanto, ainda conforme Bitzer, os sentidos de um determinado enunciado são de alguma forma conferidos a ele pela situação que lhe deu origem, do que decorre que todo enunciado representa uma forma de ação parcialmente motivada pelos propósitos que o enunciador – e também seus interlocutores – têm em mente.

Fechando-se o foco nas dimensões especificamente discursivas da situação retórica de um PS, visualiza-se a inter-relação de três elementos:

- (i) O propósito comunicativo: convencer o leitor-avaliador a aceitar o autor-candidato como coabitante e parceiro de sua cena de enunciação;
- (ii) A projeção de uma voz enunciativa, um *ethos* (que, com base no propósito comunicativo do PS, pode acabar sendo atribuído ao autor empírico do texto); e
- (iii) Os valores e expectativas que o leitor-avaliador traz consigo para a tarefa de julgar a eficácia de um PS no cumprimento de seu propósito + os afetos e paixões suscitadas pelo próprio texto.



Em termos mais simples, portanto, a situação retórica se refere a todos os fatores delimitadores dos sentidos possíveis de um texto. Isso posiciona as características do gênero desse texto entre os parâmetros privilegiados de análise de seus sentidos.

Swales (1990) afirma que os gêneros são aquilo de que efetivamente se constituem os relacionamentos e os critérios de participação nas comunidades acadêmicas, mais até que em outras comunidades discursivas menos explicitamente articuladas em torno de gêneros tão visivelmente ritualizados como os “artigos científicos” e as “teses”. Maingueneau (2013) expande o escopo dessa noção: “Poderíamos, assim, caracterizar uma sociedade pelos gêneros de discurso que ela torna possível e que a tornam possível” (67), o que atesta para o elemento cultural que ajuda a constituir os gêneros e os sujeitos que os produzem. O processo de seleção de estudantes (e também de professores) do sistema universitário de muitos países é evidência disso. A candidatura a uma vaga em uma instituição de ensino superior norte-americana, por exemplo, pode incluir um grande conjunto de gêneros (“*genre set*”, DEVITT, 2004; BAZERMAN, 2004<sup>24</sup>), tendo em vista os diversos aspectos a serem avaliados na construção e avaliação do perfil de cada candidato. No caso da seleção para cursos de graduação, a documentação de inscrição geralmente inclui:

- o “histórico escolar” (“*transcripts*”) e de atividades acadêmicas e profissionais extracurriculares;
- “exames padronizados” (“*standardized tests*”) como o SAT (*Scholastic Assessment Test*) e o ACT (*American College Test*), que, por assim dizer, quantificam o conhecimento dos conteúdos que integram o currículo comum da educação básica;
- “cartas de recomendação” escritas por professores ou orientadores pedagógicos, mas também por treinadores esportivos ou outros profissionais aos quais o candidato esteja associado como “aprendiz”; e, finalmente:

---

<sup>24</sup> Esse capítulo de livro de Bazerman é citado, ao longo da tese e na lista de referências bibliográficas, tanto em sua versão original em inglês (de 2004) quanto na tradução para o português (de 2005). Isso se deve ao fato de que o texto publicado no Brasil não corresponde ao conteúdo integral da publicação original.

- as diferentes versões de “*college application essays*”, entre as quais o “*personal statement*” é a mais comum.

Esse conjunto de gêneros discursivos pode incluir ainda “comprovantes de renda” e documentos solicitados por programas de estudo específicos, como, por exemplo, aqueles que envolvem a concessão de bolsas acadêmicas baseadas no desempenho em artes performativas. Nesses casos, o processo seletivo pode ser estendido para etapas (e gêneros) adicionais, incluindo “questionários”, “testes de habilidades” e “entrevistas”.

No caso da universidade selecionada para a coleta da maioria dos PSs examinados nesta tese, os candidatos “internacionais” precisam também submeter alguma comprovação de sua proficiência em inglês, o que pode ser feito por meio do envio do “relatório de desempenho” (“*score report*”) em um dos seguintes testes: TOEFL, IELTS ou DET.<sup>25</sup>

É na interação da multiplicidade de critérios de avaliação implicados nessa teia de gêneros do discurso que os agentes de admissão tentam unir as peças do mosaico que é a imagem de cada candidato (nosso foco aqui é o PS, o elo dessa teia que julgamos mais interessante do ponto de vista dos estudos da linguagem). E há ainda o fator de fato decisivo, que é o julgamento da coerência ou incoerência da imagem de um candidato com os valores e expectativas dos avaliadores.

De maneira análoga, há uma interdependência entre os conteúdos temáticos, os elementos léxico-gramaticais e os padrões estilístico-

---

<sup>25</sup> Candidatos “internacionais” são descritos no *website* da universidade em questão nos seguintes termos: “*Applicants whose primary language is not English or students who have not attended an English language school for the last three years*” (*Candidatos cuja língua primária não é o inglês ou estudantes que não frequentaram uma escola de língua inglesa nos últimos três anos*). É interessante perceber que essa descrição não estabelece que o adjetivo “internacional” designa necessariamente cidadãos de outros países. Além disso, não está totalmente claro a que se refere a expressão ‘*primary language*’, se à língua materna (a primeira língua adquirida na infância) ou à língua principal na vida de um indivíduo. Chamamos atenção para isso considerando que, no caso de migrantes não-recentes ou indivíduos plurilíngues, algum esclarecimento seria necessário para justificar a obrigatoriedade de comprovar proficiência na língua inglesa. O *website* da universidade também não esclarece que tipo de ‘*English language school*’ preencheria o requisito de instrução em língua inglesa (se institutos de idiomas e/ou escolas regulares com inglês como meio de instrução). Pode parecer que estamos travando guerras inúteis em torno da nomenclatura, mas esses “conflitos semânticos” resultam em efeitos subjetivos e identitários importantes para a avaliação de uma candidatura. Nosso foco no gênero “*personal statement*” afasta nossa atenção dessa questão neste trabalho. Entretanto, implicações do *status* de “candidato internacional” serão abordadas em nossas análises pelo prisma do *ethos* discursivo.

composicionais na interpretação de um PS, como de resto, de qualquer gênero. Todos esses elementos trabalham juntos na execução dos propósitos comunicativos (informar, persuadir, impressionar) que motivam cada escolha linguístico-discursiva do enunciador, ajudando a delinear os contornos de seu *ethos*.

É nesse sentido que Maingueneau (2013) aponta a insuficiência da cena englobante (ou seja, do “tipo de discurso”) para caracterizar a cena de enunciação de um texto. Segundo o autor, ao ter contato com um panfleto de um candidato a um cargo político ou com a fala de um filósofo, por exemplo, “um coenunciador não está tratando com o político ou com o filosófico em geral, mas sim com gêneros de discurso particulares” (p. 86).

### 2.3.2 Cena genérica

Maingueneau designa como “cena genérica” a medida em que a interpretação de um determinado enunciado deve levar em conta as determinações do gênero discursivo que ele representa e reproduz. Considerando os objetivos de nossa pesquisa, interessa-nos especialmente as inter-relações da noção de gênero com a caracterização do *ethos*. Aqui, focaremos essa retroalimentação gênero-*ethos* sem pretender esgotar a questão, mas o suficiente para compor um quadro teórico congruente e conciso para nossas análises. De início, é interessante mencionar que a designação “gênero de discurso” é tratada de diversas formas, por diferentes autores, em diferentes disciplinas. Conforme Maingueneau (2013):

Alguns autores empregam indiferentemente “gênero” e “tipo de discurso”, mas a tendência dominante é a de distingui-los [...]: os gêneros de discurso pertencem a diversos *tipos* de discurso associados a vastos setores de atividade social. Assim, o “*talk show*” constitui um *gênero de discurso* no interior do *tipo de discurso* “televisivo” que, por sua vez, faz parte de um conjunto mais vasto, o tipo de discurso “midiático”, em que figurariam também o tipo de discurso radiofônico e o da imprensa escrita (p. 67-68).

Como esperamos ter ficado claro, então, pode-se de fato associar os “tipos de discurso” à “cena englobante” em torno dos “gêneros”.

Na concepção bakhtiniana, os gêneros são formados e transformados ao longo da história da comunicação humana, exercendo coerções sobre os usos sociais da linguagem, mas também tornando possível o preenchimento de velhas e novas necessidades e objetivos dos membros de uma sociedade. Cada “esfera de atividade humana” (BAKHTIN, 2003[1979]) elabora regras próprias de comportamento verbal que determinam os gêneros mais adequados à comunicação entre os sujeitos que ali atuam. Mas o Círculo de Bakhtin também asseverou e reiterou o caráter intrinsecamente mutável dos gêneros, vistos aí como entidades vivas e viabilizadoras de movimentos histórico-sociais. Esse posicionamento estabelece uma relação próxima e recíproca entre as coerções da cena genérica e os mecanismos linguístico-discursivos que operam a individualização dos enunciados a serviço da emergência do fenômeno da autoria. A escrita de um PS, por exemplo, comporta múltiplas possibilidades de fuga à imparcialidade objetiva recomendada para a maioria dos gêneros da cena acadêmica. Como veremos, essa característica dos textos do nosso *corpus* torna-o um terreno fértil para a abordagem do *ethos*, apreensível a partir das “pistas” da cena de enunciação deixadas nos enunciados. As marcas estilísticas, por exemplo, localizam-se nas reiteradas estratégias de atualização do sistema linguístico operadas pelos sujeitos em seus enunciados. Assim, tanto o estilo quanto o *ethos* que ele ajuda a projetar emergem de um processo de reciprocidade: de um lado, as escolhas linguísticas do enunciadador; de outro, as “exigências” e expectativas do gênero, que em boa medida arbitram essas escolhas.

No vastíssimo e multifacetado campo de investigação dos gêneros discursivos, foram já produzidas extensivas descrições de diversos aspectos dos textos (orais e escritos) que permeiam as muitas cenas da vida social. Ainsworth-Vaughn (2001), por exemplo, compila estudos sobre o (des)equilíbrio de poder em “conversas” entre médicos e pacientes; Bawarshi (2000) e Devitt, Reiff e Bawarshi (2003), por sua vez, discutem como o “formulário do histórico médico do paciente”, preenchido na sala de espera do consultório, determina em boa medida a relação médico-paciente durante a consulta, atribuindo-lhes papéis sociais e revelando muito de seus posicionamentos ideológicos; já Marcuzzo (2011) analisa as vozes sociais (e visões de mundo) que permeiam “notícias de popularização científica” na mídia impressa. Outro interesse de pesquisadores da área têm sido o funcionamento dos gêneros na mediação de relações

interpessoais em comunidades consideravelmente restritas e altamente hierarquizadas, como a dos profissionais do Direito (BHATIA, 1993).

A interseção de estudos dessa natureza abriga o consenso de que, apesar da influência coerciva dos contornos estilísticos, temáticos e composicionais típicos dos gêneros, o falante/escritor sempre produz seus enunciados com vistas ao “endereço” a um destinatário específico, real ou imaginado (BAKHTIN, 2003[1979]). Nesse sentido, ao enunciar, passa-se a integrar, mesmo hipotética ou provisoriamente, uma comunidade discursiva, que é em parte caracterizada pelos gêneros de discurso legitimados por seus membros (SWALES, 1990). Esse entendimento produz um efeito importante para o olhar que se lança sobre as práticas languageiras: ao trazer à vida um exemplar de determinado gênero, o falante/escritor depara-se com uma dupla tarefa, já que tem de construir uma “voz” distintiva para si e, ao mesmo tempo, garantir a adequação de suas escolhas temáticas e estilístico-discursivas aos valores, crenças, paixões e expectativas de seus coenunciadores, em face de suas próprias.

Essa noção é corroborada por diferentes linhas de investigação. Por exemplo: a Linguística Sistêmico-Funcional australiana (cf. BAWARSHI; REIFF, 2013[2010], p. 29-37, para uma visão panorâmica) e os Estudos Retóricos de Gêneros (*Rhetorical Genre Studies*), na América do Norte, que têm disseminado o ensino explícito da “consciência crítica dos gêneros” (DEVITT, 2009; BAWARSHI; REIFF, 2013[2010]) desde a educação básica. Os proponentes dessa política defendem a exposição dos estudantes aos padrões verbo-axiológicos (ou seja, aos modos de dizer, escrever, interpretar e, no limite, de valorar) de diferentes comunidades, especialmente aquelas circunscritas a ambientes profissionais e a disciplinas acadêmicas. Acredita-se que esses padrões são ferramentas fundamentais do letramento que proporcionará aos estudantes a ascensão social e o exercício efetivo da cidadania.<sup>26</sup> Ora, um dos principais objetivos da educação formal é a aquisição da “gramática” da escola, da universidade ou de uma dada profissão, a metalinguagem que caracteriza o

---

<sup>26</sup> Por “ascensão social” não se está evocando a ideia de “enriquecimento” ou algo que o valha (por mais legítimo que o desejo de “prosperidade” possa ser). O ensino de “gêneros de acesso” ou “de poder”, defendido pelas correntes teóricas mencionadas acima, objetiva instrumentalizar indivíduos (especialmente os socialmente marginalizados) a (re)agir efetiva e apropriadamente por meio da língua(gem) – por exemplo, tornando-se aptos a compor uma “carta de candidatura” à universidade ou a um emprego e, assim, ascender da miséria a condições (pelo menos) minimamente dignas de vida.

comportamento verbo-axiológico de seus membros. A socialização e o sucesso acadêmico e profissional requerem familiaridade com as maneiras de ser e dizer particulares a esta ou aquela esfera de atividade (BIBER; CONRAD, 2009; BAKHTIN, 2003[1979]), o que toma forma concreta nos seus gêneros discursivos característicos – e nas ações e relações sociais que eles mediam.

Nossa discussão a respeito da cena genérica não está concluída; ainda trataremos de facetas importantes da noção de gênero discursivo para nossa análise do *ethos* em PSs. Entretanto, a partir de agora, incluiremos em nossa discussão uma apresentação da terceira cena de enunciação na taxonomia de Maingueneau: a “cenografia”. Isso se justifica pelo intercâmbio incontornável entre o “gênero” e a “cenografia” de um texto para se analisar o *ethos* discursivo de seu enunciador. O modo como isso se realiza na materialidade do discurso ainda será o foco de nossa atenção mais de uma vez.

### 2.3.3 Cenografia e *ethos*

A flexibilidade temático-estilística de gêneros como o PS dá ao enunciador uma vasta gama de possibilidades para se inscrever e se representar no discurso. De acordo com Costa (2013), “o estilo do discurso é resultado do trabalho do autor, que faz escolhas entre os recursos disponíveis na língua para obter determinado efeito de sentido” (p. 154). Não é trivial destacar que o emprego do termo ‘escolha’ para designar o comportamento verbal é uma abstração. As ‘escolhas’ linguísticas representam uma tentativa, nem sempre bem-sucedida, de prever e controlar os possíveis efeitos de sentido de um enunciado junto a este ou aquele destinatário. Ou seja, por ‘escolhas’ deve-se entender algo como *o trabalho com os recursos linguístico-discursivos operado por um dado enunciador para um determinado fim, que poderá ou não ser atingido*. Essa é a concepção de Possenti (2008): “se o locutor busca, dentre os possíveis, um dos efeitos que quer produzir em detrimento de outros, terá que escolher dentre os recursos disponíveis, terá que ‘trabalhar’ a língua para obter o efeito que intenta” (p. 215).<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> O linguista norte-americano James Paul Gee (2005 *apud* STRAUSS; FEIZ, 2014, p. 2) usa uma metáfora interessante que, em boa medida, suaviza o problema de se falar em ‘escolhas’



Na perspectiva de Maingueneau (2005, 2008a, 2013), esse *trabalho*, ajuste ou calibragem dos enunciados em vista do propósito comunicativo e das condições de produção inclui a montagem de uma “cenografia”, que o linguista francês define em termos de uma relativização dos padrões estilístico-composicionais dos gêneros. Como já dissemos a respeito das cenas de enunciação, a cenografia encerra um paradoxo, já que todo texto, tomado em sua singularidade concreta, “supõe uma certa situação de enunciação que, na realidade, vai sendo validada progressivamente por intermédio da própria enunciação”; assim, “[o] que diz o texto deve permitir validar a própria cena por intermédio da qual os conteúdos se manifestam. Por isso, a cenografia deve ser adaptada ao produto” (MAINGUENEAU, 2004, p. 87). A esse respeito, Amossy (2018) esclarece que:

[...] a inscrição do sujeito no discurso não se efetua somente por meio dos emblemas e dos traços da subjetividade na linguagem (modalizadores, verbos e adjetivos axiológicos etc.). Isso se faz também pela ativação de um tipo e de um gênero de discurso nos quais o locutor ocupa uma posição antecipadamente definida, e pela seleção de um roteiro familiar que serve como modelo para a relação com o alocutário (p. 86).

Mas a inscrição do ouvinte/leitor nesse “roteiro” ou “modelo” (o gênero), e sua consequente adesão ao *ethos* que isso engendra, dependerá do modo particular como o enunciador dribla as próprias convenções do gênero em função do propósito e da audiência – em função, enfim, do contexto comunicativo e histórico-social em que enuncia.

Decorre disso conceber a interação verbal em relação aos ambientes sociais que atribuem sentido e função aos gêneros e sujeitos do discurso. Como vimos discutindo, é justamente a esses ambientes que Dominique Maingueneau se refere como “cenas”. Para Maingueneau (2008a), a noção de gênero discursivo “refere-se a dispositivos de comunicação sócio-historicamente condicionados que estão em constante mudança e aos quais são frequentemente associadas metáforas como ‘contrato’, ‘ritual’, ‘jogo’” (p. 152).

---

do locutor: Gee fala do discurso como um processo de ‘recrutamento’ de elementos linguísticos para realizar tarefas e compor identidades sociais em contextos específicos. Strauss e Feiz (2014) também fazem referência ao termo ‘calibragem verbal’ (*‘verbal calibration’*), do sociólogo norte-americano W. E. B. Du Bois (2011 *apud* STRAUSS; FEIZ, 2014, p. 1), para ilustrar a busca, deliberada ou não, do locutor pela constituição de efeitos de sentido contingentes. Além disso, Strauss e Feiz (2014) aludem à possibilidade de se falar de ‘escolhas’ lexicais como sendo mais conscientes ou transparentes do que ‘escolhas’ gramaticais (sintáticas, por exemplo).



A concepção de gênero formulada por Maingueneau é representativa da abordagem situacional e historicamente condicionada do tema em AD:

Embora a noção de gênero venha dos antigos poetas e retóricos gregos, tal concepção de gênero [a da AD] é bastante recente. Há algumas décadas, principalmente sob influência da etnografia da comunicação e das ideias de M. Bakhtin, é uma noção que tem sido utilizada para descrever uma multiplicidade de enunciados produzidos na sociedade. Jornais, programas de auditório televisivos, transações em lojas etc. são considerados gêneros. Esses gêneros podem ser indefinidamente diversificados, de acordo com o grau de precisão que os analistas do discurso queiram obter, e são caracterizados de acordo com critérios tais como papel, finalidade, meio, organização textual... (MAINGUENEAU, 2008a, p. 152)

Ao propor que os gêneros do discurso atribuem papéis aos atores de um “ritual”, “jogo” ou “cena”, Maingueneau lança luz sobre a noção de “quadro figurativo” oriunda da Linguística da Enunciação de Benveniste (1989[1970]), que instaurou a importância de se “examinar a inscrição do locutor [e do alocutário] e a construção da subjetividade na língua” (AMOSSY, 2005, p. 11). Mas a perspectiva adotada por Maingueneau (e por outros representantes da AD) para pensar a questão dos gêneros do discurso também é tributária das ideias bakhtinianas sobre o tema (como ele próprio menciona no excerto acima). O parágrafo de abertura do ensaio seminal de Bakhtin sobre “o problema dos gêneros do discurso” é suficiente para embasar essa impressão:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262).

Como já discutimos, o paradigma bakhtiniano nos legou a noção de que relações constitutivamente dialógicas estão na base da “geração” e entrecruzamento de enunciados na arena social. Tal diálogo em larga escala

potencialmente incluiria perspectivas teóricas desenvolvidas em diferentes espaço-tempos, com suas áreas de interseção e de conflito. Com isso em mente, arriscamos propor que a metáfora das “cenas” de Maingueneau parece evocar os “campos” ou “esferas da atividade humana” de que falava Bakhtin (2003[1979]).<sup>28</sup> Como já discutimos, Maingueneau (1999) assume que, além da cena englobante, “os destinatários interpretam os discursos através da associação de duas cenas, dois contextos: um (cena genérica) é imposto pelo gênero, o outro (cenografia) depende de determinados discursos”<sup>29</sup> (p. 191).

A AD aborda os gêneros como dispositivos comunicativos que agregam aspectos linguísticos, sociais e funcionais à interação verbal (MAINGUENEAU, 1999). Cada situação de interação desafia o enunciador a negociar os limites da cena genérica para forjar um estilo individual que contribua para projetar um *ethos* discursivo, “uma ‘voz’ que tem um tom específico” e que corresponde a “uma figura mais ou menos definida do corpo do falante que corresponde ao texto” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 167). O “estilo da linguagem”, ou seja, a “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261) transmite uma

[...] representação do falante que o destinatário constrói ao longo do discurso: portanto, [o *ethos*] é uma representação produzida pelo discurso, não é o que o falante diz explicitamente sobre si mesmo, nem a representação do falante que o destinatário pode ter independentemente do discurso. Em termos pragmáticos, poder-se-ia dizer que o *ethos* está ‘implícito’ ao discurso (MAINGUENEAU, 1999, p. 194).<sup>30</sup>

Nesse sentido, a análise do *ethos* cria uma via de acesso à argumentatividade do texto: é a projeção de uma imagem do enunciador, a partir de seu comportamento verbal, o que verdadeiramente garante a persuasão e, no limite, a *adesão* do destinatário ao discurso. Conforme Maingueneau (2011):

<sup>28</sup> Selzer (2003) menciona e discute brevemente que, entre os retóricos, é comum atribuir-se ao norte-americano Kenneth Burke (*A Grammar of Motives*, 1945) o uso metafórico do termo ‘cena’ na análise dos cinco elementos retóricos de narrativas: quem, o que, quando, onde (a “cena”) e porquê.

<sup>29</sup> No original: “[...] *addressees interpret discourses through the association of two scenes, two contexts: one (generic scene) is imposed by the genre, the other one (scenography) depends on particular discourses*”.

<sup>30</sup> No original: “[...] *representation of the speaker that the addressee constructs across the production of discourse: therefore, [ethos] is a representation produced by discourse, it is not what the speaker says explicitly about himself, nor the representation of the speaker that the addressee may have independently of discourse. Using pragmatic terms, it could be said that ethos is ‘implied’ in discourse*”.

“O poder de persuasão de um discurso deve-se, em parte, ao fato de ele constranger o destinatário a se identificar com o movimento de um corpo [...] investido de valores historicamente especificados” (p. 29). E aí percebe-se a estreita e necessária inter-relação entre a constituição do *ethos* e a cena genérica, já que cada gênero corresponde a “uma forma de *enunciar* que é também uma maneira de *se comportar*, o que depende de normas e representações do corpo em uma determinada comunidade”<sup>31</sup> (MAINGUENEAU, 1999, p. 195). Finalmente, essa “forma de enunciar” é o *ethos* do enunciador:

[O] *ethos* consiste em causar boa impressão mediante a forma como que se constrói o discurso, em dar uma imagem de si capaz de convencer o auditório, ganhando sua confiança. O destinatário deve, assim, atribuir certas propriedades à instância que é posta como fonte do acontecimento enunciativo (MAINGUENEAU, 2008a, p. 56).

À frente, o autor afirma ainda que:

A especificidade do *ethos* remete, de fato, à figura de um “fiador” que, por meio de sua fala, se dá uma identidade em acordo com o mundo que ele supostamente faz surgir. Tal problemática do *ethos* leva a contestar a redução da interpretação a uma simples decodificação; alguma coisa da ordem da experiência sensível funciona no processo de comunicação verbal. As “ideias” suscitam a adesão por meio de uma *maneira de dizer* que é também uma *maneira de ser*. Tomado pela leitura de um *ethos* envolvente e invisível, participa-se do mundo configurado pela enunciação, acede-se a uma identidade de certa forma encarnada (MAINGUENEAU, 2008a, p. 72).

Os analistas de discurso de linha francesa e os comentadores da obra de Aristóteles costumam usar como referência as três características que o estudioso grego definiu como mais eficazes para conquistar a adesão desta ou daquela audiência: *phónesis*, *areté* e *eúnoia*. Esses termos gregos são entendidos da seguinte maneira:

O orador que se utiliza da *phrónesis* se apresenta como sensato, ponderado e constrói suas provas muito mais com os recursos do *logos* do que com os do *pathos* ou do *ethos* (em outras palavras, com os recursos discursivos); o que se vale da *areté* se apresenta como desbocado, franco, temerário e constrói suas provas muito mais com os recursos do *ethos*; o que usa a *eúnoia* apresenta-se como alguém solidário com seu enunciatário, como um igual, cheio de benevolência

<sup>31</sup> No original: “a manner of *speaking* that is too a manner of *behaving*, which depends on norms and representations of body in a given community”.

e de benquerença e erige suas provas muito mais com base no *pathos* (FIORIN, 2004b, p. 121).

Portanto, diferentes escolhas temáticas e estilístico-discursivas delineiam um *ethos* específico para cada cena ou situação específica (como, por exemplo, o processo seletivo de uma determinada universidade). E é aí que entra em jogo a seleção de uma cenografia para o texto.

A melhor maneira de se compreender o conceito de “cenografia” é ilustrá-lo. Oportunamente, um exemplo muito criativo já havia sido comentado neste capítulo: “Pierre Menard, Autor do Quixote”, o conto que finge ser resenha, de Jorge Luis Borges. Eis um excerto do texto:

Disse que a obra *visível* de Menard é facilmente enumerável. Examinado com maior cuidado o seu arquivo particular, verifiquei que se constitui dos seguintes trabalhos:

a) Um soneto simbolista que apareceu duas vezes (com variantes) na revista *La conque* (números de março e outubro de 1899).

b) Uma monografia sobre a possibilidade de construir um vocabulário poético de conceitos que não sejam sinônimos ou perífrases dos que formam a linguagem comum, “mas objetos ideais criados por uma convenção e essencialmente destinados às necessidades poéticas” (Nîmes, 1901).

c) Uma monografia sobre “certas conexões ou afinidades” do pensamento de Descartes, de Leibniz e de John Wilkins (Nîmes, 1903).  
(BORGES, 2007[1939]).

Como já havíamos salientado, é tudo invenção de Borges. Esse texto não é de fato uma resenha: Pierre Menard nem existe; esse é um conto ficcional, aliás, metaficcional. Mas é a cenografia de uma “resenha”, e não o gênero “conto”, que, por assim dizer, interpela o leitor.

E como nunca é demais apreciar a inventividade da literatura latino-americana, temos em *Crônica de uma Morte Anunciada*, do romancista colombiano Gabriel García Márquez (1927-2014), outro bom exemplo de como a encenação de uma cenografia pode enriquecer (e problematizar) as convenções da cena genérica. Em linhas gerais, o romance (gênero) de Márquez é encenado como uma “pseudorreconstrução jornalística” (cenografia). Aliás, o próprio título da obra cumpre o expediente de preparar o leitor para o tipo de experiência de leitura em que estaria prestes a embarcar: uma *crônica* (“gênero” que, no romance de Márquez, serve de cenografia, já que, na verdade, trata-se inteiramente de ficção). Aliás, a problematização da noção de gênero discursivo aí tem camadas adicionais: Márquez abre o romance com um “*spoiler*”:

No dia em que o matariam, Santiago Nasar levantou-se às 5h30m da manhã para esperar o navio em que chegava o bispo. (MÁRQUEZ, 2015, p. 7).

Já nessa sentença de abertura, o escritor rompe com os padrões das narrativas policiais (em que o destino fatal do protagonista seria reservado para o clímax), flertando com o tom (*ethos*) jornalístico (direto, sem suspense) que fora literalmente *anunciado* no título. É a própria noção de “gênero discursivo” (no caso, literário) que está sendo posta em xeque aí.

Agora de volta ao mundo “real”: o linguista brasileiro Luiz Antônio Marcuschi ofereceu um exemplo que destaca a *ação* social que a cenografia encena, incluindo-a, assim, entre as características determinantes dos sentidos (e do *ethos*) de um texto:

Uma publicidade [*cena genérica*] pode ter o formato de um poema ou de uma lista de produtos em oferta [*cenografia*]; o que conta é que divulgue os produtos e estimule a compra [*ação, propósito*] por parte dos clientes ou usuários daquele produto [*audiência, destinatário*]” (2002, p. 30, os acréscimos entre colchetes são nossos).

É importante ressaltar que o público-alvo de um texto não se compõe necessariamente de habitantes do mundo “extradiscursivo” (que, a rigor, é ficção científica para a AD: tudo é discursivo). Pelo contrário: o destinatário – e as emoções instigadas nele pelos enunciados (o consumismo, por exemplo; a sensação de que lhe “falta” algo) – são construtos da própria enunciação: “em uma cenografia estão associadas uma certa representação do enunciador responsável pelo discurso [e] uma certa representação do destinatário”<sup>32</sup> (MAINGUENEAU, 1999, p. 192). Assim, não estamos aderindo a nenhum paradigma psicologizante ou sociologizante de análise da subjetividade. Charaudeau (2007) ecoa as vozes de muitos representantes da AD quando afirma que “[a] análise do discurso tem por objeto de estudo a linguagem em uma relação de troca, visto que ela é portadora de algo que está além dela”.<sup>33</sup> Desse ponto de vista, as emoções são estudadas como “efeitos patêmicos do discurso” (CHARAUDEAU, 2007), e não como manifestações intrínsecas aos sujeitos:

<sup>32</sup> No original: “*in a scenography are associated a certain representation of the speaker responsible for [the] discourse [and] a certain representation of the addressee*”.

<sup>33</sup> O artigo de Charaudeau (2007) foi acessado no website oficial do linguista francês (<http://www.patrick-charaudeau.com/A-patemizacao-na-televisao-como.html>) em um formato que não incluía paginação. Daí a ausência de números de páginas em nossas citações.

Este ponto de vista se aproximaria, por conseguinte, ao de uma retórica da *visada de efeito* que é instaurada por categorias de discursos que pertencem a diferentes ordens (*inventio, dispositio, elocutio, actio*), nas quais haveria, entre outras coisas, um “tópico” da emoção – uma “patemia”, diria eu – que seria constituída por um conjunto de “figuras” (CHARAUDEAU, 2007).

À frente, Charaudeau leva sua argumentação ao ponto em que o “*pathos* discursivo”, o outro lado da moeda do *ethos*, é, afinal, definido:

[...] este algo que contribui para construir figuras, onde está ele? De onde ele vem? O que ele representa? Vem de tudo aquilo que constitui a troca social e que faz sentidos: desejos e intenções dos sujeitos, suas relações de pertencimento aos grupos, o jogo das interações que se estabelecem entre eles, indivíduos ou grupos, conhecimentos e visões do mundo que eles compartilham, e em circunstâncias de troca ao mesmo tempo particulares e tipificadas (CHARAUDEAU, 2007).

Se as trocas sociais que geram as “figuras” do discurso são “ao mesmo tempo particulares e tipificadas”, então, desembocamos de novo na problemática da coerção exercida pelos gêneros (cenas genéricas). Também para Bakhtin (2003[1979]), um dos níveis de caracterização de um gênero é precisamente o modo como as escolhas temáticas, estilísticas e composicionais do enunciador implicam maneiras de se relacionar com seus interlocutores. Em um PS, a reciprocidade entre o *ethos* do enunciador e o *pathos* do enunciatário projeta papéis, imagens ou “figuras” (CHARAUDEAU, 2007) que se complementam: de um lado, o *ethos* de um candidato que tenta alinhar-se aos valores de uma instituição de ensino superior; de outro lado, um leitor-avaliador (projetado ou “imaginado” pelo enunciador), de quem se espera uma compreensão ativa e responsiva (BAKHTIN, 2003[1979]) como efeito patêmico visado pela enunciação (CHARAUDEAU, 2007).

No contexto específico de um processo de seleção, essa resposta é na verdade uma *ação* de tomada de decisão. A aprovação do candidato não depende apenas da maneira como suas experiências formativas, realizações e metas são concatenadas textualmente; o que está verdadeiramente em jogo é a junção do *pathos* do leitor com um *ethos*: os “saberes de crença” (CHARAUDEAU, 2007) que são revelados – na verdade, construídos – no/pelo conteúdo temático e no/pelo estilo do discurso, “provocando nos destinatários efeitos multissensoriais” (MAINGUENEAU, 2011, p. 16).



Em sua perspicaz discussão dos conceitos de *ethos* e *pathos*, Fiorin (2004a) adverte:

O enunciatário não adere ao discurso apenas por que ele é apresentado como um conjunto de ideias que expressam seus possíveis interesses. Ele adere porque se identifica com um dado sujeito da enunciação, com um caráter, com um corpo, com um tom (p. 134).

Piris (2012, p. 62-65) propõe um interessantíssimo aprofundamento da metáfora das “cenas da enunciação” de Maingueneau, adicionando uma camada que dá conta especialmente da dimensão do *pathos*. Trata-se do “cenário passional”, que é, segundo o autor, “uma cena de enunciação que integra a cenografia” (p. 62) e que é “propícia à captação do imaginário passional” (p. 65). Piris compõe sua proposição nos seguintes termos:

Se a cenografia comporta cenas de fala calcadas em estereótipos, o que remete a modos de presença no mundo já pré-construídos, é válido dizer que comporta, igualmente, modos de sentir, o que remete a um outro tipo de cena enunciativa compreendida pela cenografia, a saber: o cenário passional.

Como as paixões estão associadas ao conjunto de crenças compartilhadas e axiologizadas historicamente por uma comunidade argumentativa (ou discursiva), a construção discursiva das paixões está mais suscetível às cenas de fala já instaladas na memória discursiva do que às regras e aos rituais impostos pelo tipo (cena englobante) e pelo gênero (cena genérica) de discurso. Assim, a dimensão passional do discurso manifesta-se, também, por meio de uma cena enunciativa passional (cenário passional), que – ao lado das cenas validadas – também apoia a construção de uma cenografia (2012, p. 63).

Imaginemos, por exemplo, que dois candidatos a programas acadêmicos nas áreas de artes visuais e de literatura decidissem estruturar seus PSs como um “portfólio profissional em 3D” e como uma “carta em versos” endereçada a seu “eu” futuro (*Dear future self, ...*). Essas cenografias (uma multimodal, a outra epistolar) e os estilos correspondentes (um arrojado, o outro lírico) romperiam com as convenções das cenas genéricas usuais do PS, projetando *ethé* inventivos e bastante peculiares, cada um à sua maneira. Além disso, seriam estabelecidas relações muito particulares (mais próximas) com paixões e emoções presumivelmente suscetíveis nos destinatários, criando



“cenários passionais” (habitados pelos amantes da tecnologia/artes gráficas ou da arte poética) muito propícios ao cumprimento do propósito do gênero.<sup>34</sup>

O texto reproduzido abaixo faz parte do nosso *corpus* de PSs de estudantes norte-americanos e serve de boa ilustração dos cenários passionais que diferentes cenografias podem suscitar. O *ethos* da autora é projetado desde o título, muito poético:

### ***In Pursuit of the Sublime***

*Goal: 40,000.*

*I wrote because it made me somebody else—somebody who mattered. The power of writing, I believed, existed solely in one’s ability to pursue the sublime. So I wrote to create different, better manifestations of my life. I grew up dreaming and writing (and thinking they were the same) about being a Hermione Granger with Harry as my sidekick battling twenty Voldemorts (twenty!); my stories were dynamic. I was cool.*

*Status: 5,000.*

*My mom once joked that I should audition for the role of Cho Chang. I threw a chopstick at her. Cho Chang was weak, so terribly weak that Harry dumped her.*

*I knew why she said it though—I rarely existed in books and when I did, I was the Cho Chang, the inconsequential, insignificant Asian girl who could never assert herself.*

*In a fit of spite, I killed my Hermione, realizing I could never be her.*

*Status: 1,000.*

*Somebody once told me to read *The Joy Luck Club* but I never bothered. A book about a bunch of Cho Changs couldn’t possibly be sublime. Instead, I buried myself in the books hidden under my bed, away from Mom, about girls in high school who didn’t do anything besides fall in love. So, to improve my own story, I decided to fall in love with the first boy to call me pretty.*

*I was satisfied.*

*Status: 8,000.*

*Living life vicariously was comfortable and easy.*

*Perhaps that’s why, at fifteen, I paid no mind to my grandpa’s deteriorating health or my dad’s anxiety. Because these were not the kinds of pain I had ever read about, I didn’t find them good enough to write about.*

*So, I went looking for better inspiration—for more mockeries of love, ways to validate my insecurities, and priorities that shouldn’t have been labeled as such.*

---

<sup>34</sup> Com a intensificação do uso da internet e outras ferramentas tecnológicas para fins educacionais, tem se tornado cada vez mais comum que algumas universidades permitam que candidatos a suas vagas submetam PSs em formato de vídeo, caso em que esse gênero discursivo, tornado multimodal, é por vezes referido como “*college application video*”. Nesses casos, naturalmente, a projeção do *ethos* e do *pathos* discursivos envolve elementos (sonoros, imagéticos, roteirização, montagem ou edição) que extrapolam a significação inerente à linguagem verbal. Tal modalidade de PS (um subgênero? uma cenografia?) extrapola também o escopo desta tese; nosso leitor, entretanto, pode explorar a significativa quantidade desses vídeos disponíveis em plataformas digitais como o YouTube, como este: <https://www.youtube.com/watch?v=eJiD00xkzPU>. Acesso em: 03/08/2020.

*It was all so cool that I couldn't stop writing about it.*

*Status: 11,000.*

*During this magnificent, glorious streak of writing, dreaming, and pretending, I learned that 40,000 words make a novel.*

*I had to do it. Once I get published, everybody would get a taste of my sublimity. Mom and Dad would be so impressed. I'd probably even become famous! Hence, I became fervently obsessed with word count and cared for little else.*

*Status: 15,000.*

*But then I turned seventeen and finally began to process what I had experienced years earlier. I had been witness to my grandpa, reduced to flesh and bones (but hardly any flesh), barely clinging to life in a maggot-infested hospital in Dengzhou—something I had forced myself to forget.*

*Suddenly, I couldn't keep pretending that crafting a fictitious version of my life on paper could replace what is real.*

*I erased everything.*

*Status: 0.*

*I started over.*

*I wrote about my real thoughts, my family, the times I was happy, and the times I was not. I wrote about my grandpa.*

*I showed Dad. I thought he'd be proud.*

*He was not.*

*What? You wrote this? Why? What are you trying to prove?*

*Nothing.*

*For the first time, nothing. I'm just writing about life.*

*But you should keep that private. It's too revealing and distressing. It's not...*

*Sublime.*

*I know.*

*It's. Not. Sublime.*

*I crumbled.*

*Then came the summer before my senior year. I finally read *The Joy Luck Club*.*

*In the entire novel, I didn't come across a single Cho Chang. What took the place of sublimity, instead, were real people. Mothers and daughters who breathe and hurt and love.*

*I laughed and cried and began to write.*

*Status: Not counting anymore.*

*I don't write to create the next Hermione, become the best cliché, or impress Mom and Dad. I write to express the thoughts that are most real to me, ones I cannot confine any longer.*

*I am real and I care about being real—that is my power, not just as a writer but as a person.*

Esse PS apresenta diversos traços estilístico-discursivos que disparam efeitos autorais relevantes para a caracterização de um *ethos*. Neste momento, entretanto, queremos chamar atenção para a questão composicional: a cenografia. O texto serve de exemplo de um estilo individual bastante particular, mas que, ainda sim, cumpre o propósito do gênero. A arquitetura textual se afasta da escrita “em parágrafos” convencional – pelo menos quanto à extensão dos mesmos; aqui, alguns deles são curtíssimos e algo fragmentados, embora perfeitamente coerentes no nível dos sentidos, que vão se avolumando

(metafórica e literalmente). Essa estratégia (“cenográfica”) materializa os elementos exóticos da identidade asiática que o enunciador quer celebrar – pensemos na linguagem concisa dos haicais, poemas curtos de origem japonesa:

*Sublime.  
I know.  
It's. Not. Sublime.  
I crumbled.*

Ou seja, o “**como**” da enunciação chama atenção para si, marcando linguisticamente a familiaridade da autora com as formas materiais de expressão da literatura e também com os efeitos de sentido dessa expressão na afetividade do destinatário, que é convidado a partilhar um “cenário passional” com aqueles que apreciam o fazer literário. No entanto, isso é manifestado sem que a autora perca o propósito comunicativo (avaliação de uma candidatura) de vista. Pelo contrário. O *ethos* projetado reforça a tendência genérica do PS de apresentar o crescimento pessoal e intelectual do candidato como efeito de suas vivências e, mais importante, de suas reflexões sobre elas (essa dimensão temática do gênero será aprofundada nos capítulos 4 e 5 desta tese).

O acréscimo de um “cenário passional” à cenografia (PIRIS, 2012) oferece uma espécie de compensação pela ênfase que Maingueneau têm dado à problemática do *ethos*, sem necessariamente atribuir ao *pathos* igual destaque, pelo menos não explicitamente.<sup>35</sup>

Mussalim (2008) acrescenta que, além dos sujeitos da enunciação, a cenografia implica “uma *cronografia* (um momento/tempo) e uma *topografia* (um lugar/espço) a partir dos quais o discurso pretende emergir” (p. 163). Isso significa, para sermos sucintos, que o propósito do PS é forjar um vínculo interpessoal entre a localização espaço-temporal no mundo social e na História do enunciador e a dos membros da comunidade imaginada que recepcionará o texto.

---

<sup>35</sup> Uma possível maneira de “fechar a conta” da proposta de Piris (2012) seria atrelar ao *ethos* engendrado pela cenografia um “cenário ético” (aproveitando-se da raiz grega do termo), assim como um “cenário lógico” para o *logos*, e assim por diante. De certa forma, Maingueneau já o fez, ao afirmar que: “o fiador implica ele mesmo um ‘*mundo ético*’ do qual ele é parte prenante e ao qual ele dá acesso. Esse ‘mundo ético’ ativado pela leitura subsume um certo número de situações estereotípicas associadas a comportamentos” (2011, p. 18, grifo nosso); “[o] *ethos* se elabora, assim, por meio de uma percepção complexa, mobilizadora da afetividade do intérprete [pathos], que tira suas informações do material linguístico e do ambiente” (p. 16, grifo nosso).

Essas noções também serão ilustradas nos capítulos 4 e 5, em que discutimos os resultados das análises do nosso *corpus*. Antes disso, nossa caracterização de gênero, *ethos* e *pathos* discursivos será retomada e arrematada na seção 2.3.4 e também na 2.3.5, em que iremos ponderar sobre esses conceitos frente ao tratamento que eles recebem na Sociorretórica norte-americana.

#### 2.3.4 *Ethos* e gêneros acadêmicos na AD francesa

Tendo já tomado contato inicial com a formulação de Maingueneau (2008a; 2013) dos três níveis que constituem a cena de enunciação, concentraremos nossa atenção no funcionamento dos gêneros discursivos no interior de uma cena específica. Ao mesmo tempo, avançaremos no imbricamento dessa dinâmica “cenográfica” dos gêneros na projeção do *ethos*, tomado como um produto da interação entre a materialidade discursiva e as instâncias intersubjetivas da enunciação.

Com esse fim em mente, nesta seção, teceremos comentários ilustrativos adicionais acerca de “gênero” e “*ethos*” discursivos, tal como essas noções são apresentadas por Maingueneau no artigo “Análise de um gênero acadêmico”, publicado no Brasil no livro *Cenas da Enunciação* (2008). Em seguida, traçaremos um paralelo entre o exame que Maingueneau faz de um “relatório de defesa de tese” e nossa breve análise de um “parecer de artigo científico” emitido por um periódico brasileiro da área de Ciências Sociais Aplicadas. Com isso, queremos identificar algumas estratégias estilístico-discursivas usadas por acadêmicos para legitimar as posições ou lugares de enunciação que ocupam em relação a outros membros de sua comunidade.

No artigo em questão, Maingueneau discute os elementos caracterizadores do “relatório de sessão de defesa de tese de doutoramento” (doravante, RSTD) na França, o que é feito pelo autor de modo a concentrar tanto o foco na apreciação desse gênero tão “fechado” que sua análise, paradoxalmente, acaba sendo elucidativa da própria noção de gênero discursivo, tal como é tomada pela AD de linha francesa. Contribui para essa impressão o fato de que Maingueneau discute o RSTD a partir da primazia da cena de

enunciação sobre a materialidade linguística do discurso, pondo tal cena entre os elementos constituintes dos próprios enunciados. Além disso, o autor se atém às práticas discursivas particulares ao ambiente francês das ciências humanas, conferindo à análise a especificidade necessária ao estudo dos gêneros.

Portanto, Maingueneau estabelece uma definição de gênero discursivo que põe em relevo o foco sócio-histórico com que o tema tem sido abordado no âmbito da AD. É como prática social que, segundo Maingueneau, os chamados *gêneros conversacionais* se estabeleceram entre os objetos de estudo mais proeminentes desse campo de investigação. É em outro agrupamento de gêneros, no entanto, que o linguista francês concentra-se no artigo aqui considerado: os *gêneros instituídos*, os quais, ao contrário dos conversacionais, não se valem da ocorrência de interação face a face.

Maingueneau organiza seu artigo em torno de dois eixos principais correspondentes aos dois aspectos eleitos por ele para a elucidação do funcionamento discursivo do RSDT. São eles:

- i) Os procedimentos utilizados por autores do RSDT para (re)produzir o que poderia ser chamado de um “*ethos* coletivo” atribuível à banca avaliadora, levando-se em conta seus papéis sociais muito específicos na comunidade acadêmica, e
- ii) Os recursos linguístico-discursivos aplicados à escrita do RSDT com vistas a restringir a interpretação de seu conteúdo (avaliativo) aos membros da comunidade acadêmica.

Maingueneau classifica os gêneros discursivos de acordo com o nível de flexibilidade com que os enunciadores negociam tanto com as restrições da cena genérica quanto com as cenografias possíveis – ou necessárias – em cada caso. Os gêneros chamados “instituídos” localizam-se, segundo Maingueneau, numa escala que estipula como e em que medida as cenografias podem ser apropriadas e adaptadas a diferentes gêneros de texto. Certos textos são submetidos a rígidas restrições genéricas (como as listas telefônicas). Outros, desafiam a própria noção de gênero, dada a liberdade de que seus autores dispõem para inclusive nomear livremente suas produções (caso da “resenha” de Borges e da “crônica” de Márquez). Há, ainda, textos que se localizam em

algum ponto entre esses dois extremos, como é o caso do RSDT (e do PS). Segundo Maingueneau, esses são *gêneros de segundo grau*: são exemplos das práticas textuais acadêmicas em que a produção de enunciados originais serve à manutenção de valores e objetivos perenes da comunidade, incluindo especialmente seus critérios de pertencimento.

Consideremos, brevemente, como Maingueneau, em outro artigo, toma a noção de gênero a partir de uma perspectiva que é particular ao seu modo de inscrição na escola francesa da AD: “Convencionaremos chamar de *gênero discursivo* essa vertente tipológica, formal do modo de enunciação. Ele é apenas a contrapartida de um outro, menos frequentemente apreendido, o *tom*” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 90). Dentro do quadro teórico-metodológico da AD, a questão da presença do enunciador no enunciado – sendo este a faceta da enunciação a que o destinatário tem acesso direto – fundamenta o papel desempenhado pela subjetividade na construção dos efeitos de sentido de um texto. Tanto na oralidade como na escrita, o discurso efetivamente produzido por determinado sujeito projeta um “tom” a partir de um feixe de marcadores linguísticos que são vestígios do ato de enunciação. O exame dos vestígios desse ato na superfície discursiva permite ao destinatário/analista acessar e interpretar (e, assim, efetivamente *ler*) os sentidos atribuíveis a um texto dado.

Entre os linguistas ocupados da investigação desse aspecto fundamental dos mecanismos discursivos da língua(gem), Maingueneau se destaca pela especial atenção que dedica ao *ethos* discursivo. Tomando como ponto de partida os estudos clássicos sobre oralidade que remontam à *Retórica* de Aristóteles, Maingueneau desenvolve a ideia de que todo texto veicula uma “voz”, algo que poderíamos definir como um efeito de identidade que atua de forma periférica – sem ser necessariamente explicitada pelo enunciador – na legitimação da cena de enunciação. Esse efeito de identidade – o *ethos* – é então incorporado pelo destinatário durante e por meio da recepção/interpretação/valoração do discurso. Nesse sentido, os traços do *ethos* do enunciador atuam como uma espécie de “fiador” dos conteúdos expressos no texto, atestando o que é dito pela *maneira de dizer* que o receptor associa à voz que enuncia esse conteúdo. Assim, “o *ethos* se mostra no ato de enunciação, ele não é dito no enunciado”, já que “permanece, por sua natureza, no segundo plano da enunciação” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 59).



As considerações de Maingueneau sobre o RSDT na França ilustram o modo como uma certa maneira de expressão da subjetividade enunciativa pode determinar um posicionamento discursivo específico, especialmente no que toca à relação do enunciador com seus destinatários presumidos e com o conteúdo de seus próprios enunciados. Maingueneau considera fundamental para a análise do RSDT o fato de que, nesse gênero, os produtores e destinatários de espelham, num movimento de reciprocidade que se alinha com os próprios mecanismos de funcionamento da academia. A produção de gêneros discursivos acadêmicos é parte importantíssima das práticas que delineiam relações interpessoais, profissionais e hierárquicas por meio das quais se constroem reputações e imagens de prestígio. E a maneira como o RSDT é escrito demonstra como a manutenção dessas imagens depende das identidades que emergem dos textos circulantes entre os membros da comunidade acadêmica, cujas fronteiras (tanto as externas quanto as internas) esses textos ajudam a delinear.

Maingueneau, assim, demonstra como as comunidades discursivas – especialmente as mais exclusivas ou “fechadas” – são constituídas discursivamente, por meio da produção de enunciados por vezes codificados que restringem sua leitura e, exatamente por isso, regulam as noções de pertencimento e mérito que estão na base das relações que ali se dão.

Segundo Maingueneau, o RSDT se caracteriza por um *ethos* de “distanciamento” que estaria associado à sutileza e objetividade com que os membros de comitês de avaliação se defendem das consequências indesejadas que a expressão franca de seus julgamentos (especialmente os muito negativos) poderia acarretar. Essa atitude considera o sistema de “trocas”, convites e parcerias que, de certa forma e em alguma medida, determinam os rumos de uma carreira acadêmica.

A esse respeito, consideremos o trecho final de um RSDT usado como exemplo por Maingueneau, em que o autor da tese defendida é descrito como:

[...] um pesquisador cujo potencial é evidente, capaz de propor e elaborar uma ‘tese’ (no sentido pleno da palavra), em um domínio no qual ele começou a se distinguir. Um esforço de conceitualização e de modelização é ainda necessário, o que sem dúvida está ao alcance do candidato (MAINGUENEAU, 2008a, p. 169-170).



Uma declaração aparentemente sutil como essa, argumenta Maingueneau, contém uma opinião verdadeiramente negativa do trabalho apresentado na tese. Isso, no entanto, seria legível apenas aos que dominam os mecanismos de “suavização” de opiniões característicos de práticas acadêmicas como a elaboração de pareceres dessa natureza. É por isso que uma parte significativa dos efeitos de sentido do RSDT é engendrada em um “segundo plano” de leitura, de modo que sujeitos localizados no exterior do ambiente universitário – ou mesmo da disciplina na qual se desenvolve a pesquisa do doutorando – não têm fácil acesso aos conteúdos implícitos articulados por esse discurso algo codificado do(s) relator(es). Isso se deve especialmente ao fato de que eles estão sempre engajados na legitimação dos “lugares” que ocupam ou desejam ocupar – e também das relações aí forjadas (MAINGUENEAU, 2008a).

Para reforçar a exemplificação desse tipo de engajamento discursivo na (re)produção de relações e identidades, passemos agora a alguns breves comentários sobre um parecer emitido pelo periódico brasileiro *Estudos Econômicos* em resposta à submissão do artigo “*Allocation of Foreign Direct Investment across Brazilian States*” (*Alocação do Investimento Direto Externo entre os Estados Brasileiros*), publicado em 2013.<sup>36</sup>

O excerto reproduzido abaixo apresenta estratégias interessantes usadas pelos pareceristas para apontar problemas no artigo sob avaliação (os destaques são nossos):

**A título de sugestão**, ao final da página 11, **seria** interessante citar exemplos de estados com maior e menor crescimento da carga tributária, bem como maior ou menor redução do analfabetismo e do custo do trabalho, assim como feito para a participação do PIB estadual e do FDI. Isto **deixaria** mais claro o contexto de heterogeneidade dos estados, algo que a média apresentada não expõe.

Ao iniciar o trecho com a expressão ‘a título de sugestão’ e também pela aplicação do aspecto subjetivo aos verbos ‘ser’ e ‘deixar’, o avaliador estabelece uma relação cooperativa com o autor do manuscrito, o que ajuda a suavizar a relação hierárquica que existe entre eles no interior do processo de submissão/publicação. Ocorre que a “sugestão” pode não ser, de fato, a simples indicação de uma alteração voluntária, opcional no texto: a recusa em incorporar

---

<sup>36</sup> BORTOLUZZO, M. M.; SAKURAI, S. N.; BORTOLUZZO, A. B. Allocation of foreign direct investment across Brazilian states. **Estudos Econômicos** (São Paulo. Impresso), v. 43, p. 241-269, 2013.

a alteração “sugerida”, nesse caso, poderia resultar na não publicação do texto – ou, pelo menos, na projeção de uma imagem negativa do autor, que, ao ir de encontro à opinião do parecerista, poderia deixar a impressão de que a sugestão fora menosprezada ou mesmo não compreendida.

Vejamos, em mais um trecho do mesmo parecer, como outra estratégia discursiva favorece um relacionamento amistoso e cooperativo entre avaliador e avaliado:

Na página 8, o(s) autor(es) justifica(m) o uso da arrecadação de ICMS como proxy para os impostos estaduais com base na dificuldade de se obter dados acurados para o Estados. No entanto, estes dados estão disponíveis no site do Tesouro Nacional, na seção Estados e Municípios. Neste caso, **pergunta-se**: a inclusão de todos os tributos estaduais alteraria o resultado reportado pelo(s) autor(es)?

Aqui, o parecer sinaliza a relevância de dados oficiais que podem ser acessados com relativa facilidade e que, entretanto, não foram incluídos no manuscrito. Ao chamar a atenção do(s) autor(es) para isso, o parecerista decide fazê-lo por meio da formulação de uma pergunta (inclusive explicitando o ato de fala: “pergunta-se”). Como efeito dessa abordagem, a crítica não soa, por assim dizer, denunciatória: embora o autor do texto tenha alegado “dificuldade de se obter dados acurados” que, na verdade, estão disponíveis na Internet, o avaliador *parece* deixar a cargo do autor a decisão a respeito do efeito que a inclusão desses dados produziria: “a inclusão de todos os tributos estaduais *alteraria* o resultado reportado pelo(s) autor(es)?”. Mais uma vez, deve-se considerar que esse tom de sugestão está, na verdade, suavizando uma crítica à inconsistência dos dados da pesquisa, que *deve* ser solucionada para que o artigo seja publicado.

Assim como no RSDT, o parecer analisado acima parece materializar as relações sociais que gêneros dessa natureza, entre outras funções, ajudam a delinear e manter entre os membros da comunidade acadêmica.

As considerações feitas nesta seção servem de contraponto para o que será discutido nos capítulos 4 e 5, em que apresentaremos os resultados de nossas análises de PSs. Explica-se: em gêneros genuinamente acadêmicos como o “RSDT” e os “pareceres de artigos”, a relação hierárquica entre os interlocutores se dá de cima para baixo, com o enunciador ocupando posição superior à do sujeito de que o texto trata ou de seu destinatário específico. O PS,

por outro lado, exemplifica gêneros acadêmicos (se é que se pode tratá-lo como tal) em que o membro hierarquicamente superior na situação de comunicação ocupa o papel de leitor-avaliador do discurso. Como pretendemos demonstrar, essa inversão de sinal não afasta o uso de estratégias estilístico-discursivas de mitigação de interpretações possíveis. Os propósitos e ações sociais que se quer executar por meio do texto, no entanto, são diferentes – assim como a relação com o leitor presumido e os efeitos de sentido e emoções que se pretende instigar nele por meio da projeção de um determinado *ethos*.

### 2.3.5 Cenas e gêneros “fechados” na Sociorretórica norte-americana

A abordagem do *ethos* como produto de uma cena de enunciação organizada em três níveis, na obra de Dominique Maingueneau, é em alguma medida comparável ao paradigma das “cenas” e “situações” que contextualizam os gêneros discursivos nas obras de Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) e Bawarshi e Reiff (2013[2010]). Esses representantes dos Estudos Retóricos de Gêneros – que também incluem Bazerman (1997, 2004, 2005) e o trabalho precursor de Miller (1984) – praticam uma espécie de “análise retórica do discurso” que atualiza os apelos aristotélicos (*ethos*, *pathos* e *logos*, entre outros), assim como a concepção do “auditório como construção do orador” advinda da Nova Retórica (PERELMAN; OLBRECTHS-TYTECA, 2005[1958]) e a perspectiva heteroglótica da linguagem que também assumem com base na obra do Círculo de Bakhtin. Por isso, apesar da ênfase em uma certa concepção de “contexto” afastar os sociorretóricos norte-americanos da abordagem histórico-social da AD francesa, queremos, à moda “bakhtiniana”, delinear algumas linhas de diálogo entre essas duas correntes que julgamos interessantes para o presente trabalho. Uma das razões para tanto é o fato de que os parâmetros definidos pela sociorretórica para a interpretação de textos pode informar muito acerca do ambiente de recepção (estadunidense) dos PSs do nosso *corpus*.<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> Estamos usando como referência a classificação de Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005), que, em sua excelente coletânea *Gêneros: teorias, métodos, debates*, agrupam os estudos sobre o tema em três abordagens: a “Sociossemiótica”, em que os autores discutem os gêneros discursivos a partir da Linguística Sistemico-Funcional e da Análise Crítica do Discurso; a “Sociorretórica”, que inclui as obras de John Swales (*English for Specific Purposes*) e os Estudos

Devitt, Reiff e Bawarshi (2004), Bawarshi e Reiff (2013[2010]) e Bazerman (2004) oferecem boas ilustrações dos quadros cênicos que, segundo eles, contextualizam e atribuem significação e função aos gêneros discursivos na sociedade. A seguir, apresentamos uma adaptação dessas ideias que julgamos adequada a nossos objetivos.

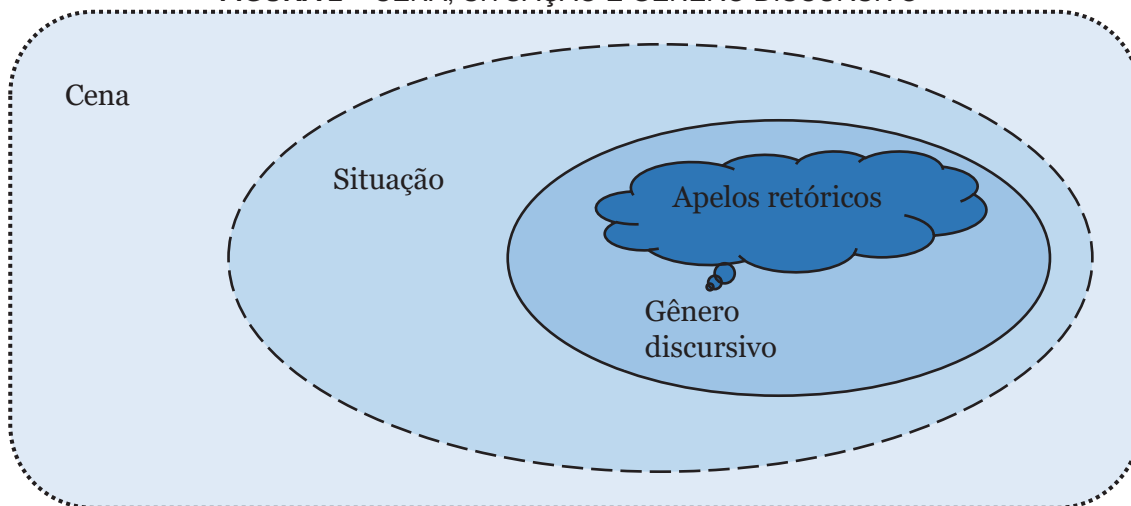
Consideremos uma aula de um curso de graduação em Letras, organizada em torno do ensaio “O Problema dos Gêneros Discursivos”, de Mikhail Bakhtin, considerado pelo docente responsável um texto indispensável, “um clássico”, tanto para os estudos linguísticos quanto para os literários e os tradutórios. A “**cena**”, nesse caso, compõe-se de muitas camadas de cenários e atores: desde as “Ciências da Linguagem” até “a universidade”, passando pela “sala de aula” e os sujeitos que a habitam – especialmente o professor, responsável pela recomendação do texto, e os estudantes, que, na esteira da autoridade institucional e social do docente, adotam aquele texto como referência, assumindo que se trata de uma seleção adequada. Já a “**situação**” corresponderia à relação de cada estudante-leitor com o “autor” do texto e com o pressuposto de que seu conteúdo é legítimo, já que dotado da credibilidade angariada por “Bakhtin”, pelo professor da disciplina, pela comunidade dos linguistas, pelos responsáveis pelo currículo do curso, etc.<sup>38</sup> No interior desse emaranhado (ver Figura 2, na próxima página), o estudante-leitor depara-se com um “**gênero do discurso**” – o “ensaio” ou “capítulo de livro” de Bakhtin –, cujas características composicionais, temáticas e estilísticas fornecem uma espécie de roteiro com procedimentos interpretativos específicos.

---

Retóricos de Gêneros; e a “Sociodiscursiva”, em que os gêneros são tratados pelo prisma franco-suíço da AD (por razões mais organizacionais que epistemológicas, os autores incluem a teoria bakhtiniana nesse terceiro grupo, sem deixar de salientar sua inegável relevância para os outros dois).

<sup>38</sup> E nem estamos considerando o imbróglio de se determinar quem e quantos foram o(s) “autor(es)” da(s) obra(s) de “Bakhtin”: já temos questões “quixotianas” suficientes para uma tese só. Bastaria comentar que, em consonância com a noção de autoria que vimos discutindo (a “função autor” de Foucault e os “Pierre Menard” que existem por aí), é menos relevante estabelecer quem escreveu o que na obra do Círculo do que explorar **como** essas obras, em conjunto, concatenaram uma revolução tão duradoura nos estudos da linguagem. Afinal, quando se pensa em uma “função autor”, sublima-se a identidade civil do autor (apagando-o, em termos foucaultianos) em benefício de se destacar o que (e como) ele **faz** ao escrever ou falar.

FIGURA 2 – CENA, SITUAÇÃO E GÊNERO DISCURSIVO



Fonte: o autor (2021)

É a partir do domínio desse *script* de leitura da “cena”, da “situação” e do “gênero” que os apelos retóricos intradiscursivos (*ethos*, *pathos* e *logos*, entre outros) adquirem alguma tangibilidade e, assim, agem sobre os sujeitos que se engajam com o texto. Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) definem esses apelos em termos semelhantes àqueles típicos da AD francesa:

*Logos* is appealing to an audience’s rational mind, to the persuasiveness of logical and reasoned arguments and evidence. *Pathos* is appealing to an audience’s emotions, persuading readers by making them feel the writer’s position, whether through sympathy, compassion, anger, or any other emotion. *Ethos* is appealing to an audience’s belief in the personal qualities of the writer, persuading the readers that the writer should be believed or agreed with on this subject. For example, writers may try to convince readers they are credible because of their expertise, sympathetic because of their experiences, or believable because they are in positions of power (p. 66).

As definições dos autores para os apelos retóricos aristotélicos são ilustrativas de seus entrelaçamentos com a noção de gênero, especialmente em sua dimensão, digamos, pragmática: *persuadir*, *convencer*, *fazer acreditar*, *fazer sentir*. Em um ensaio clássico, considerado o texto fundador da corrente sociorretórica, Miller (1984) caracterizou “gênero discursivo” (*‘genre’*, em inglês, via francês) como uma instância recorrente e situada de uso da linguagem e também como um artefato cultural que revela os modos como um dado agrupamento humano **age** localmente por meio da língua. Com isso, Miller lançou luz sobre a importância de se considerar a situação específica de comunicação em que as pessoas produzem e recebem os textos que

viabilizam suas ações sociais. Desde então, uma das principais preocupações dos estudos retórico-discursivos tem sido de que maneiras e em que medida os gêneros constroem efeitos de identidade e padrões de relacionamento para os atores das cenas sociais.

Para Miller (1984), os gêneros decorrem, a um só tempo, de situações retóricas recorrentes e de necessidades comunicativas particulares: por um lado, os gêneros são respostas apropriadas aos padrões discursivos que regem as interações entre os membros de uma determinada comunidade; por outro lado, e apesar das convenções que lhes são historicamente atribuídas, diferentes gêneros prestam-se a diferentes graus de individualização de seus produtores. Essa dupla articulação está atrelada aos propósitos comunicativos específicos que definem as práticas discursivas de cada esfera, cena ou comunidade, seus valores e procedimentos de produção e interpretação de sentidos.

Swales (1990) também contribuiu decisivamente para o estabelecimento da abordagem sociorretórica da noção de “gênero”, dedicando especial atenção ao discurso acadêmico. Duas das principais influências do autor são as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin e a própria proposta de Miller (1984) para o estudo dos gêneros como formas de ação social. Para esses estudiosos, a análise de um gênero discursivo deve, impreterivelmente, levar em conta o contexto sociocultural em que cada exemplar é produzido e interpretado. Assim, são as ações sociais (ou “atividades”, nos termos de Bazerman, 2005) o que primordialmente define as diretrizes estruturais, temáticas, estilísticas e retóricas dos enunciados produzidos pelos membros de uma comunidade discursiva. E essa comunidade é ela própria um construto retórico: os produtos de suas atividades se confundem com os gêneros usados por seus membros para executar tarefas e projetos no mundo social por meio da linguagem (MILLER, 1992).

Em consonância com esse entendimento, a análise de gêneros não propõe fórmulas ou classificações fixas para os textos, já que, na perspectiva de Swales (1990) e Miller (1984), o que caracteriza um gênero é justamente a constelação de formas, estilos, conteúdos temáticos e ações sociais que coexistem de modo sistemático no interior de uma comunidade. Assim, a instauração de modelos para os gêneros discursivos precisa decorrer da descrição de traços recorrentes em exemplares concretos, nos quais se dá a

confluência do homogêneo (a “gramática” do discurso de uma comunidade) e do heterogêneo das performances individuais.

Há aí a possibilidade de construir uma ponte entre a abordagem sociorretórica e a tradição francófona da AD. Orlandi (2013), ao introduzir os fundamentos da AD francesa, caracteriza o intercâmbio entre heterogeneidade e homogeneidade como “um duplo jogo da memória” característico do funcionamento dos discursos: “o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e [...] o da memória constituída pelo **esquecimento** que é o que torna possível o diferente, a ruptura, o outro” (p. 10).<sup>39</sup>

A consideração da dimensão genérica dos textos, portanto, de fato configura uma busca pela tipificação, que é desejável em alguma medida: “A tipificação dá uma certa forma e significado às circunstâncias e direciona os tipos de ação que acontecerão (BAZERMAN, 2005, p. 29). Além disso, “as convenções discursivas facilitam a iniciação de novos membros na comunidade”, que “são estimulados a usar de forma apropriada as convenções discursivas reconhecidas pela comunidade” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS, 2005, p. 115).

Tal padronização, entretanto, não deve ser imposta ou tratada com rigidez. Longe disso. Como tentaremos demonstrar, o equilíbrio entre convenção e inovação está na base do processo de inscrição do sujeito no discurso que caracteriza sobremaneira o *ethos* que emana de um gênero como o PS. Segundo Swales (1996), há um caráter de exclusividade atrelado ao modo como certos gêneros da cena acadêmica têm sua circulação tão limitada (“*occluded*”). PSs são lidos e discutidos por seletíssimos indivíduos legitimados institucionalmente para tal tarefa. No livro *The Gatekeepers: Inside the Admissions Process of a Premier College* (2002), o jornalista norte-americano Jacques Steinberg chega a comparar a apreciação de candidaturas a vagas de universidades à eleição de um Papa: em ambos os casos, decisões são tomadas

---

<sup>39</sup> Esse “esquecimento”, por sua vez, evoca outro pilar na AD francesa: a ideia de que, segundo Pêcheux e Fuchs (1997), o sujeito discursivo “esquece” daquilo que o determina, o que, evidentemente, encerra uma “ilusão subjetiva”: “Pelo esquecimento nº 1, [o sujeito] se coloca como a origem do que diz, a fonte exclusiva do sentido do seu discurso. [...] Pelo esquecimento nº 2, [...] o sujeito retoma o seu discurso para explicar a si mesmo o que diz, para formulá-lo mais adequadamente, para aprofundar o que pensa” (BRANDÃO, 2004, p. 82). Esse segundo tipo de esquecimento é da ordem do enunciado: é o que motiva a “escolha” de um termo em prejuízo de outros com os quais o termo escolhido mantém uma relação parafrástica ou paradigmática, ou seja, pelos quais poderia ser substituído (com implicações para os efeitos de sentido produzíveis). Mas o enunciador julga (e quer fazer o interlocutor acreditar) que é aquele o termo que melhor reflete seu projeto discursivo naquele momento, “esquecendo”, também momentaneamente, das outras possibilidades que o arsenal linguístico disponibiliza.



atrás de uma cortina de segurança, sem que os motivos do “sim” ou do “não” para este ou aquele candidato sejam jamais revelados.

Passemos, finalmente, a uma definição de “gênero discursivo”, a partir da perspectiva sociorretórica:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um certo conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros especializados da comunidade discursiva original e desse modo passam a constituir a razão subjacente ao gênero. A razão subjacente delinea a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é um critério privilegiado que opera no sentido de manter o escopo do gênero, conforme concebido aqui, estreitamente ligado a uma ação retórica comparável (SWALES, 1990, p. 58, tradução de BIASI-RODRIGUES e BEZERRA, 2012).

Em sua obra, Swales chama atenção para o duplo potencial gerativo dos gêneros: a partir do conhecimento das formas típicas que os enunciados linguísticos podem assumir, o usuário de uma língua passa não só a vislumbrar novos propósitos comunicativos como se torna efetivamente capaz de alcançá-los, ou seja, de agir no mundo por meio da linguagem. Para Swales e Feak (2000), o letramento em diferentes gêneros ativa o conhecimento tácito de que as escolhas linguísticas, temáticas e estilísticas do produtor de um enunciado têm implicações sociais e identitárias concretas. Esse posicionamento vai ao encontro da importância que tem sido dada aos gêneros no letramento acadêmico, em que membros iniciantes na vida universitária são introduzidos não apenas aos textos mas também às “diferentes atividades, padrões interativos, atitudes e relações” que caracterizam as cenas, situações ou “sistemas de atividade” (BAZERMAN, 2005, p. 23) que perfazem as diferentes disciplinas e áreas do conhecimento de uma universidade.

Essas diferentes maneiras de conceber a noção de *comunidade discursiva* nos remetem de volta aos mecanismos que regulam a entrada e permanência de membros em uma instituição de ensino superior. O senso de comunidade estabelece os critérios de pertencimento que, por sua vez, delineiam os parâmetros estilístico-discursivos de interpretação e avaliação de textos como o PS. Essa ideia de pertencimento integra as “condições de comunicação discursiva específicas” da comunidade acadêmica e passa pelo uso recorrente e legitimado de gêneros – e dos “estilos de linguagem ou funcionais” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 266) que lhes são atribuídos. Bakhtin,

aliás, legou-nos a noção de que “[e]m cada campo [da atividade humana e da vida] existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo”, e “é a esses gêneros que correspondem determinados estilos” (2003[1979], p. 266).

De maneira complementar ao tratamento que os gêneros discursivos receberam de Bakhtin, a Sociorretórica acrescenta um estatuto de *ação* à vida social dos textos: “A regularidade com que os textos executam tarefas reconhecidamente similares [...] cria fatos sociais que afetam as ações, direitos e deveres das pessoas” (BAZERMAN, 2005, p. 19-21). E assim, os gêneros monitoram a (re)produção (mas também a potencial transformação) de sentidos, valores e expectativas pelos membros de um grupo social.

Nesse sentido, a abordagem sociorretórica assume que uma comunidade discursiva se constitui basicamente de uma *comunidade de leitores* que compartilham procedimentos interpretativos para manusear “tipos específicos de textos [que] circulam por caminhos previsíveis, com consequências familiares e de fácil compreensão” (BAZERMAN, 2005, p. 21). É por isso que membros de duas comunidades – por exemplo, os “foucaultianos” e os “chomskianos” – *leem* o ensaio clássico de Bakhtin sobre gêneros discursivos (se é que o segundo grupo o faz) de modos distintos, quiçá opostos. É um reflexo da relação dos sujeitos com os parceiros de comunidade, com outras comunidades e com os discursos ao redor: uns aderem, outros refutam e outros ainda se recusam a sequer dignificá-los com uma leitura. Quando e se o fazem, aplicam à tarefa diferentes graus de atenção, disposição e consideração, assim como crenças e afetos divergentes, que, no limite, podem afetar até a interpretação e a (des)valorização do discurso e de seus porta-vozes.

Além disso, uma comunidade discursiva possui objetivos públicos comuns, refletidos, entre outras coisas, em uma terminologia ou léxico especializado que integra a expertise dos membros (SWALES, 1990). Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) oferecem um exemplo bastante esclarecedor, e também oportuno em vista da natureza do nosso *corpus* em língua inglesa: entre os fuzileiros navais estadunidenses (“*marines*”), é comum que se refira à peça de mobiliário em que eles dormem não pelo termo mais comum, ‘*bed*’ (cama), mas pela palavra ‘*rack*’, que tanto em inglês quanto em português denota uma estrutura metálica com trilhos, barras, prateleiras, ganchos e/ou pinos para apoiar ou pendurar objetos – sentido bem distante, portanto, do conforto e

maciez que *'bed'* conota, entre tantos outros efeitos de sentido possíveis da palavra.<sup>40</sup> Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) argumentam que a adoção do termo *'rack'* faria parte do processo de desumanização/despersonalização por que passam os soldados nas cenas e situações das Forças Armadas. É como se as horas noturnas cronometradas que o soldado passa deitado sobre seu *'rack'* servissem mais para “recarregar sua bateria” do que para a satisfação da necessidade humana de descanso físico e mental. O emprego de *'rack'* por *'bed'* expressa linguisticamente essa aspereza e ausência de sentimentalismo que se espera do soldado no cumprimento tanto de suas funções quanto de sua função social, as quais requerem a adoção da linguagem e dos gêneros discursivos da cena militar (na interação com colegas e superiores, por exemplo) – e dos valores e crenças correspondentes. Assim, aprender a “falar a língua do soldado” seria uma etapa tão importante de seu treinamento quanto aprender a higienizar uma arma de fogo ou familiarizar-se com a mecânica básica do navio. Simultaneamente à aquisição dessa “língua”, seria fundamental para sua inscrição e socialização no serviço militar (desde o ingresso, passando pela permanência, até a escalada nos ranques) que o soldado percebesse o “lugar” que lhe cabe naquele mundo ético: mais como instrumento ou matéria-prima humana, uma espécie de *commodity* do poder militar, do que como uma pessoa (o uso obrigatório de uniforme e até de um certo corte de cabelo indicam, visualmente, que soldados são perfeitamente substituíveis/repostos por outro semelhante em caso de “baixa”).

Outro exemplo de uso do léxico em acordo com os gêneros que caracterizam uma dada cena é o emprego da voz passiva dos verbos em publicações acadêmicas das ciências naturais. Ao reportar que “*A substância X foi adicionada ao tubo de ensaio*” ao invés de apontar que “*Fulano de tal adicionou a substância X ao tubo de ensaio*” (ou ainda: “*Adicionamos a substância X ao tubo de ensaio*”), os membros da comunidade científica apropriam-se da linguagem, deliberadamente ou não, para marcar seus

---

<sup>40</sup> Entre falantes de português brasileiro, a palavra inglesa *'rack'* também é usada para referir um móvel de madeira sobre o qual se apoiam aparelhos eletrônicos, como uma televisão. Em inglês, esse uso corresponde aos termos *'TV stand'*, *'TV console'* ou *'TV cabinet'*. Aliás, outro uso (felizmente “descontinuado”) do termo *'rack'* é para nomear um instrumento de tortura (*'cavelete'*, em português) que remonta ao Império Romano e à Europa medieval. Esse instrumento, geralmente feito de madeira, era parecido com uma cama na estrutura, em que a vítima era deitada com os pulsos e calcanhares amarrados a roletes controlados por manivelas, de modo que, no decorrer do interrogatório, as articulações da vítima eram esticadas até o limite de serem deslocadas.

posicionamentos ideológicos. Segundo Devitt, Reiff e Bawarshi (2004), a forma passiva dos verbos reflete a crença do cientista na existência objetiva do mundo físico. Seu emprego produz uma espécie de apagamento da agência humana na construção do “real” e, com isso, tem-se a impressão (evidentemente ilusória) de que os experimentos científicos executam a si mesmos, livres da intervenção (vale dizer, do enviesamento ou da propensão ao erro) do ser humano. Em termos pecheutianos, o cientista “esquece” que, no limite, essa neutralidade é uma utopia – mas uma utopia imprescindível para a construção social da legitimidade do fazer científico e dos sujeitos nele inscritos. Para Foucault (2014[1970]; 1980), essa é a “vontade de verdade” que se estabeleceu no pensamento científico ocidental e que a AD combate pela substituição da dicotomia “verdadeiro *versus* falso” pela noção de que os discursos (e os seus sujeitos) são acontecimentos contingentes.

Mais uma vez, Jorge Luis Borges nos legou uma excelente ilustração dessa construção discursiva e “cenográfica” da subjetividade. No conto de um parágrafo intitulado “Do rigor da ciência”, de 1946, o escritor argentino satirizou a criação do mapa de um império que, de tão detalhado, acabou adquirindo a extensão territorial do próprio império, tornando-se, assim, inútil como ferramenta prática de representação:

... Naquele Império, a Arte da Cartografia logrou tal perfeição que o mapa de uma única Província ocupava toda uma Cidade, e o mapa do Império, toda uma Província. Com o tempo, esses Mapas Desmedidos não satisfizeram mais e os Colégios de Cartógrafos levantaram um Mapa do Império, que tinha o tamanho do Império e coincidia pontualmente com ele. Menos dedicadas ao Estudo da Cartografia, as Gerações Seguintes entenderam que esse dilatado Mapa era Inútil e não sem Impiedade o entregaram às Inclemências do Sol e dos Invernos. Nos desertos do Oeste perduram despedaçadas Ruínas do Mapa, habitadas por Animais e por Mendigos; em todo o País não há outra relíquia das Disciplinas Geográficas (BORGES, 2008[1946], p. 155).

O que faltava àqueles cartógrafos? A capacidade de fazer concessões em relação ao rigor do método científico para poderem, então, abstrair a realidade para fins de estudo. Faltava-lhes, enfim, a compreensão de que o “real” é inapreensível ao estudioso, que precisa trabalhar a linguagem (verbal ou visual) para torná-la operacional e de fato representativa, “com sentido” (POSSENTI, 2002). E esse processo sempre envolverá a seleção e a exclusão

de elementos importantíssimos, resultado da tomada de posição do analista em relação ao objeto de análise.

Seria por razões semelhantes que alguns médicos teriam como traço de seu discurso profissional sentenças como “*Temos um pulmão perfurado na sala 2*”. Do ponto de vista dos profissionais da saúde, a tomada metonímica do paciente por sua condição médica (do todo pela parte) – além do emprego do verbo ‘ter’ – encerra uma abstração que de certa forma despersonaliza o indivíduo. Esse uso da língua(gem) reflete a objetividade do médico no cumprimento dos procedimentos técnico-científicos e protocolos éticos da Medicina, além de distanciá-lo e, portanto, preservá-lo da condição humana em situação precária em casos de doença.<sup>41</sup>

Bawarshi (2000) e Devitt, Reiff e Bawarshi (2003) reportam a análise de um *corpus* de “formulários” preenchidos por pacientes antes de consultas médicas e concluem que esse gênero materializa (e reproduz) o modo como a cultura e a ciência ocidentais tendem a separar o corpo da mente no tratamento de doenças, resultando em uma objetificação do doente. Ao quantificar seus sintomas físicos em um “formulário”, possivelmente em detrimento das condições emocionais envolvidas, o paciente assina um contrato com a cena médica (às vezes, literalmente), submetendo-se ao papel social que lhe é de algum modo imposto pela autoridade que a mesma cena atribui ao médico (ou aos administradores do plano de saúde!). Os autores argumentam, ainda, que essas *identidades situacionais* estão tão profundamente arraigadas nas ideologias culturais que os sujeitos (em especial os que desempenham papéis hierarquicamente inferiores) não se percebem reprodutores dos valores e crenças que mesmo os gêneros mais corriqueiros perpetuam. Ainda que de forma imperceptível, a produção e o preenchimento de um “formulário” (assim como de um “mapa”) também envolvem autoria, tomada de posição e o uso expressivo e ideológico da linguagem.

Esses exemplos da literatura sociorretórica de certa forma ilustram a perspectiva da AD francesa sobre os “textos de que parece não emergir nenhum *ethos*, nos quais parece que ‘ninguém fala’” (MAINGUENEAU, 2011, p. 27). Mas é preciso que fique claro: ‘parece’ é o termo chave aí:

---

<sup>41</sup> E esse é apenas um exemplo do interessantíssimo “dialetto” da Medicina. Fleischman (2001) apresenta um panorama dos vários eufemismos, metáforas e elementos de “humor negro” que médicos, especialmente aqueles em treinamento inicial, utilizam na tentativa de, entre outros objetivos, racionalizar as situações estressantes que perfazem seu novo cotidiano.

[...] quando se trabalha sobre textos desse tipo, o apagamento do enunciador [de marcas linguísticas da subjetividade] não impede de caracterizar a fonte enunciativa em termos de *ethos* de um “fiador”. No caso de textos científicos ou jurídicos, por exemplo, os fiadores, para além dos seres empíricos que produzem materialmente os textos, são entidades coletivas (os sábios, os homens da lei...), elas mesmas representantes de entidades abstratas (a Ciência, a Lei...) cujos membros estão autorizados a assumir o poder quando tomam a palavra. [...] [A] palavra científica ou jurídica é inseparável de mundos éticos bem caracterizados (sábios com jalecos brancos em laboratórios imaculados, juizes austeros num tribunal...), nos quais o *ethos* assume, segundo cada caso, as cores da “neutralidade”, da “objetividade”, da “imparcialidade” etc. (MAINGUENEAU, 2011, p. 27).<sup>42</sup>

O Círculo de Bakhtin (2003[1979]; 2013; 2014[1929]) e, mais recentemente, analistas do discurso como van Dijk (1997) e Charaudeau (2007; 2010), entre outros, sistematizaram a noção de que todas as escolhas linguístico-discursivas operadas pelo falante têm motivação *expressiva*. Há sempre uma emoção, afeto ou juízo de valor agregado a cada elemento da língua que é posto em campo no jogo no discurso. E é aí que o fenômeno do estilo dos gêneros discursivos se instaura: no interior das cenas e situações de enunciação (especialmente as “fechadas”: as militares, as médicas – e, em certo sentido, as acadêmicas), os gêneros atribuem efeitos de sentido típicos aos elementos linguísticos: “Essa expressividade típica (de gênero) pode ser vista como a ‘auréola estilística’ da palavra”, de que decorre que “o emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 293-294). Desse modo, o sujeito trabalha a língua enquanto tenta se equilibrar sobre uma corda bamba: de um lado, seu

---

<sup>42</sup> Esse intercâmbio de ideias que estamos delineando entre a AD francesa e a perspectiva sociorretórica poderia também incluir a AD ‘crítica’. Insistimos nisso para reforçar nosso argumento de que, para além da adesão de uns ao assujeitamento e de outros à intencionalidade do falante, as ‘Análises dos Discursos’ têm um terreno comum. Considere-se, por exemplo, que Meurer (2005) descreve a análise de gêneros discursivos sob a ótica da AD ‘crítica’ como um estudo “de rotinas sociais complexas” materializadas em “traços e pistas” textuais, “com o objetivo de tornar visíveis as relações entre linguagem e outras práticas sociais, muitas vezes naturalizadas e opacas e, portanto, muitas vezes não percebidas pelos indivíduos [por exemplo, as crenças e valores inscritos em um mapa ou em um formulário do histórico médico do paciente]” (p. 82). Meurer afirma ainda que: “Todo texto se acha em uma corrente contínua de outros textos e é localizado historicamente. Cada texto responde a – e pode provocar ou coibir – outros textos” (p. 83). É interessante notar que as palavras de Meurer ecoam tanto a noção de gênero discursivo enquanto “ação social”, defendida pela sociorretórica (MILLER, 1984), quanto os estudos sobre intertextualidade de Bakhtin e a ênfase da escola francesa da AD na historicidade dos (inter)discursos e nos processos de silenciamento que, paradoxalmente, a enunciação de um dado discurso pode produzir. Além disso, a menção de Meurer aos “traços e pistas” que, segundo Fairclough (2001), o analista do discurso examina em um texto nos remete ao trabalho de Dominique Maingueneau sobre *ethos*.



estilo individual; de outro, o contrato firmado com o gênero discursivo e a cena que o envolve.

Isso vai ao encontro da afirmação sumária e apenas aparentemente trivial de David Foster Wallace, contida na epígrafe de nossas “Considerações Iniciais”, de que *há muitas maneiras diferentes (e gramaticalmente bem formadas) de se dizer basicamente a mesma coisa*. E as palavras de Wallace, por sua vez, encontram eco em van Dijk (1997): “podemos falar sobre os mesmos tópicos ou eventos (ou seja, sobre os mesmos referentes) e fazê-lo com sentidos locais diversos” (p. 11).<sup>43</sup> Aliás, cabe uma observação adicional acerca da afirmação de Wallace. A rigor, “dizer basicamente **a mesma coisa**” (“*to say the same basic thing*”) de **maneiras diferentes** é basicamente impossível: de um ponto de vista discursivo, a **maneira de dizer** é constituidora da “**coisa**” em si, já que traz o tópico ou evento à existência com uma forma (léxico-gramatical) e uma substância (ideológica) únicas, jogando com as condições contingentes de enunciação.

É do interior desse intrincado jogo que irrompe a subjetividade: “a palavra atua como expressão de certa posição valorativa do homem individual (de alguém dotado de autoridade, do escritor, cientista, pai, mãe, amigo, mestre, etc.)” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 294). E se é verdade que os posicionamentos valorativos que recobrem as palavras de *sentidos locais* se dão no paradoxo individual-contextual dos gêneros, então o domínio dos enunciados ideologicamente típicos de uma certa cena é o que afinal define se este ou aquele sujeito sabe “jogar o jogo” e “falar a língua” de uma determinada situação: interagindo com o médico, com o sargento ou escrevendo um PS.<sup>44</sup>

Swales (1990), entretanto, salienta as ambiguidades e a instabilidade que se instauram na caracterização dos agrupamentos sociais: um indivíduo pode circular por comunidades discursivas diversas, e isso definirá o número de gêneros com os quais consegue lidar com mais ou menos familiaridade e destreza. Um exemplo: se, na cena do quartel ou a bordo do navio, o fuzileiro

<sup>43</sup> “*We may speak about the same topic or events (referents) and do so with different local meanings*”.

<sup>44</sup> Aqui também há a possibilidade de uma interface da Sociorretórica com a AD francesa. Sobre as motivações ideológicas dos papéis interpretados pelos atores sociais, Pêcheux explica: “É a ideologia que fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é um soldado, um operário, um patrão, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos ‘o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados’” (*apud* GREGOLIN, 2004, p. 63).



naval estadunidense dorme sobre um ‘*rack*’, isso não significa que ele necessariamente vai selecionar esse termo quando, de folga em casa, põe o filho pequeno para dormir: “*Time to go to bed*”. O que, por outro lado, não torna absurda a situação em que o soldado utilizaria o termo ‘*rack*’, mais marcado ideologicamente, para produzir um efeito de humor (ou para iniciar o “treinamento discursivo-disciplinar” do filho muito precocemente): “*Time for my little soldier to go to his rack*”. Cada um desses comportamentos linguísticos revelaria uma perspectiva diferente do sujeito em relação à sua ação comunicativa (pôr uma criança para dormir) e, especialmente, sua atitude (distância social e afetiva) em relação ao destinatário de sua fala (visto como um filho a quem se ama incondicionalmente ou como simplesmente alguém sob sua autoridade).<sup>45</sup> Esse tipo de “seleção” lexical toca diretamente na questão do *ethos*: para Possenti (2007), itens lexicais aparentemente intercambiáveis no plano da língua representam, no plano do discurso, diferentes “formas de produzir sentido, de relacionar forma e conteúdo, de inscrever o texto em determinada série interdiscursiva” (p. 21).

Justifica-se a digressão a que acabamos de submeter nosso leitor: como nos exemplos discutidos acima, a composição de um PS por um candidato a uma universidade envolve o recrutamento de itens lexicais, conteúdos temáticos, construções gramaticais e estruturas composicionais que, pelo modo como são trabalhados, revelam atitudes, posicionamentos e agremiações, ou seja, o caráter do enunciador, assim como seus valores – e seu valor –, que ele intenta incorporar ao mundo ético da audiência.

Até aqui, temos feito diversas referências ao fato de que essa audiência ou destinatário do discurso escrito é quase sempre imaginada ou presumida pelo enunciador, sobretudo no caso do PS. Essa noção é um dos principais elos da Sociorretórica atual com o movimento da Nova Retórica de meados do século passado. Em 1958, Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca afirmaram, em seu *Tratado da Argumentação: A Nova Retórica*, que: “O conhecimento daqueles que se pretende conquistar [...] é uma condição prévia de qualquer argumentação eficaz” (p. 23), o que pode soar até trivial no contexto dos estudos enunciativo-discursivos do século XXI. Fiorin (2004a), por exemplo, representante brasileiro de uma interface da AD com a Teoria da Argumentação

---

<sup>45</sup> Os contornos entoacionais com que essas sentenças poderiam ser enunciadas também são relevantes aqui – mas essa é outra história.

no Discurso, corrobora que: “A eficácia do discurso ocorre quando o enunciário incorpora o *ethos* do enunciatador”, e completa:

Essa incorporação pode ser harmônica, quando *ethos* e *pathos* ajustam-se perfeitamente [...] ou complementar (quando o *ethos* responde a uma carência do *pathos* (é o caso dos manuais de autoajuda, em que a um enunciário inseguro, confuso, que busca segurança, corresponde um enunciatador cheio de certezas)” (p. 74).

Entretanto, essa aparente trivialidade não afasta o fato de que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005[1958]) dividem com Toulmin (2001[1958]) grande parte do mérito pela “virada retórica de 1958” (FRANK, 2011), que buscou romper com o racionalismo universalista cartesiano e fregeano que era privilegiado pela Linguística da época (o mesmo FRANK, 2011, oferece um panorama histórico-linguístico daquele meado de século). A “virada” solidificou a noção de que, na verdade, é o próprio locutor quem constrói sua audiência, através da maneira como a imagina e se adapta a ela para tentar condicioná-la a suas ideias.

Para os novos retóricos, portanto, não se poderia mais atribuir aos argumentos (à dimensão do *logos* do discurso) qualidades persuasivas intrínsecas; não bastaria classificá-los como válidos ou inválidos, por exemplo. Na verdade: “Há apenas uma regra a esse respeito, que é a adaptação do discurso ao auditório, seja ele qual for: o fundo e a forma de certos argumentos, apropriados a certas circunstâncias, podem parecer ridículos noutras” (PERELMAN; OLBRECTHS-TYTECA, 2005[1958], p. 28).<sup>46</sup>

Apesar de não falarem nominalmente de *pathos* discursivo, esse condicionamento dos processos argumentativos às disposições do “auditório”, defendido por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005[1958]), reverberou pelas décadas seguintes, alcançando (e substanciando) os Estudos Retóricos de Gêneros, focados nas ações sociais da linguagem. Para Bazerman (2005): “Cada texto bem sucedido cria para seus leitores um *fato social*”, ou seja, uma

---

<sup>46</sup> Anteriormente, discutimos o modo como a abordagem do *ethos* discursivo na obra de Dominique Maingueneau amplia o escopo da natureza ‘*persuasiva*’ do discurso: “a AD francesa prefere falar de uma *adesão* [...] a uma determinada posição enunciativa, a um determinado *ethos*” (p. 25). Essa concepção é congruente com a visão socioretórica: Bawarshi e Reiff (2013[2010]) comentam que os novos retóricos preferem substituir a noção de ‘persuasão’ pela de ‘identificação’ (dos interlocutores com os enunciados com que se engajam). Para estudiosos da área que contribuíram com a “virada” retórica, como Kenneth Burke, essa mudança de enfoque abre espaço para elementos parcialmente “inconscientes” no comportamento verbal “cooperativo” dos usuários das línguas (BAWARSHI; REIFF, 2013[2010], p. 61).

ação social significativa realizada por meio de uma forma textual e uma linguagem “típicas e, portanto, inteligíveis” para a audiência (p. 22).

Essa inteligibilidade, diríamos, poderia ser também expressa pela ideia de um reconhecimento mútuo que é especialmente relevante em gêneros como o PS, cujo propósito é levar uma comunidade imaginada a vislumbrar um reflexo de sua própria imagem na imagem discursiva do enunciador. Em outras palavras, o objetivo do autor de um PS, como o de um fuzileiro naval ou de um médico em treinamento, é suscitar nos interlocutores uma impressão de familiaridade, ou mesmo de identidade, que justifique sua “entrada em cena”: *Eis aqui um de nós*.

## 2.4 “PERSONAL STATEMENTS”: UMA REVISÃO DA LITERATURA

O PS combina elementos autobiográficos do tema ao tom argumentativo e representacional do estilo. Nos processos seletivos de programas de pós-graduação em muitos países de língua inglesa, o PS pode ser referido como “*statement of purpose*” ou “*statement of research interests*” porque proporciona aos docentes e aos “*gatekeepers*” a oportunidade de mensurar, entre outros aspectos, a coerência de seus interesses e filiações teóricas com os projetos dos candidatos.<sup>47</sup>

Já no caso de PSs produzidos por candidatos à graduação, tem-se uma situação bastante distinta, já que, nos EUA, por exemplo, o processo de seleção dessa categoria de aluno costuma se concentrar tanto em sua trajetória e valores pessoais quanto na aferição de seu potencial acadêmico.

Ao contrário do que ocorre no Brasil, a grande maioria das instituições de ensino superior dos EUA, a exemplo de outros países, admite seus alunos não apenas como membros do corpo discente, mas também como hóspedes ou mesmo moradores do *campus*. Decorre disso que o papel social atribuído ao estudante universitário, lá, é mais complexo e multifacetado, envolvendo camadas de teor pessoal (e ideológico) bem menos distinguíveis aqui. Em

---

<sup>47</sup> No Brasil, essa função é cumprida pelo “projeto de pesquisa”, mas esse gênero não inclui necessariamente elementos autobiográficos, embora isso não seja interdito (por isso, entre nós brasileiros, vale a regra: leia atentamente o edital!).

contextos como aquele, a candidatura ao ensino superior implica, para o candidato que compõe um PS, a projeção de um futuro “*self*” que habitará novos espaços (físicos e sociais, concretos e imaginados). Já para a universidade, trata-se da incorporação de um novo membro na *comunidade* (meramente imaginada pelo candidato) de maneira bem mais próxima que em sistemas educacionais como o do Brasil, em que a presença física (e, conseqüentemente, afetiva, emocional) dos alunos costuma se limitar às horas cumpridas em disciplinas e eventos presenciais.

Naturalmente, essas idiosincrasias da cena acadêmica norte-americana (como seria no caso de qualquer outra cena enunciativa) respingam no processo de avaliação-interpretação de PSs, que não encontram correspondente em virtualmente nenhum gênero discursivo que seja familiar aos estudantes brasileiros. Tendo isso em vista, fomos buscar, em publicações estrangeiras de áreas afins aos estudos discursivos, o aporte necessário à nossa investigação do ambiente de recepção do PS. Deparamo-nos com um número irrisório de estudos sobre o tema. Além disso, nenhum desses poucos trabalhos propunha análises propriamente estilístico-discursivas.

Desse modo, o que reportamos a seguir é uma compilação de ideias resultantes de estudos sobre PSs que interessam a nossos objetivos apenas parcialmente no que toca a uma análise do *ethos* dentro dos limites da AD. Todavia, essas ideias têm muito a nos dizer sobre os contextos linguísticos e socioculturais em que PSs são mais comumente produzidos e avaliados, e esse é um aspecto fundamental da análise de um gênero do discurso, especialmente considerando a distância existente entre esses contextos (estrangeiros) e aquele em que a presente pesquisa foi desenvolvida.

Apesar do número limitado de referências bibliográficas sobre o PS e seu funcionamento intersubjetivo, fomos surpreendidos pela coerência existente entre os trabalhos consultados no que se refere às suas conclusões, e isso a despeito dos arcabouços teóricos distintos que os autores mobilizam. A linha de pensamento que percorre os trabalhos resenhados abaixo é esta: a situação retórica que engloba um PS coloca seu autor diante de uma tarefa de produção escrita praticamente sem precedentes em sua trajetória estudantil. E isso, como demonstraremos, estabelece uma relação de enorme desequilíbrio de poder entre o enunciador e o destinatário do discurso. O candidato ao ensino superior é posto em uma posição de grande vulnerabilidade – mais ainda no caso do

estudante brasileiro que produz seu PS em inglês tendo um leitor-avaliador estrangeiro em mente.

#### 2.4.1 “*Personal Statements*”: um “paradoxo retórico”

O presente trabalho se ocupa da análise de um conjunto limitado de textos produzidos por candidatos brasileiros e norte-americanos ao ingresso na cena acadêmica dos EUA. Assim, parece-nos pertinente caracterizar minimamente o universo verbal e sociocultural que, presumivelmente, fundamenta os procedimentos interpretativos de leitores-avaliadores norte-americanos de PSs.

Nos EUA, o ensino da escrita em ambientes escolares e acadêmicos tem sido historicamente associado a uma área de estudos que se tornou característica do sistema educacional desse país e que se convencionou chamar de “*Rhetoric and Composition*”, com variável nomenclatura e diversas ramificações. Um dos focos das investigações e das pedagogias nesse campo multifacetado tem sido o estudo, ensino e aprendizagem da escrita acadêmica nos primeiros anos do ensino superior. Isso se reflete em uma numerosa oferta de disciplinas obrigatórias (“*First-year Composition*” ou “*Freshman Writing*”) que têm como objetivo introduzir graduandos recém-admitidos (“*freshmen*”) aos gêneros textuais típicos da experiência universitária.

Entre tais gêneros, destacam-se as diversas formas de ensaios argumentativos. Sua abordagem busca conduzir os novos membros da comunidade acadêmica a romper com os padrões limitantes que são frequentemente impostos à produção escrita no ensino médio (“*high school*”), qual seja, a tradicional estrutura em cinco parágrafos (“*five-paragraph essay*”): uma introdução, três parágrafos que integram o “corpo” do texto e uma conclusão. O artigo de pesquisa (“*research paper*”) é também muito comum nesses cursos, como é possível constatar por meio de uma consulta aos diversos manuais de escrita acadêmica em inglês (“*writing handbooks*”) que abundam no mercado editorial (por exemplo, TROYKA e HESSE, 2017; HACKER e SOMMERS, 2016).

Por outro lado, dedica-se menos atenção a gêneros que permitem ou requerem a projeção de uma voz autoral no discurso, como é o caso do PS. Aliás, a inscrição do sujeito no discurso, com os indícios linguístico-textuais de sua autoria (como o uso da primeira pessoa do singular), costuma ser contraindicada, muitas vezes resultando em prejuízo para a avaliação da eficácia de um texto acadêmico. Em casos mais extremos, como nas ciências exatas e naturais, as (raras) abordagens dos gêneros discursivos limitam-se aos padrões da escrita científica dita impessoal. Biber e Conrad (2009, p. 181-185) reportam a frequência significativamente menor de pronomes de primeira (*I, we*) e principalmente de segunda pessoa (*you*) na prosa acadêmica em inglês em comparação com os registros característicos de gêneros mais interativos como e-mails e interações face a face. Em uma análise de *corpus* computadorizada de textos produzidos por estudantes universitários nos EUA (incluindo PSs de alunos ingressantes e textos produzidos por eles durante os quatro anos de graduação), Pennebaker *et al.* (2014) aferiram que notas mais baixas costumavam ser atribuídas a textos que recorriam a escolhas lexicais mais “dinâmicas” (“*dynamic language*”), como pronomes pessoais, adjetivos, advérbios e construções negativas. Como os autores esclarecem, esses são itens lexicais mais comuns na escrita narrativa, por exemplo, do que em enunciados mais “categoriais” (“*categorical language*”), que são voltados para a descrição e exame dos fenômenos naturais, dos “fatos” da vida – aí são os artigos e preposições que predominam.<sup>48</sup> Nesses casos, a intersubjetividade chega a ser considerada incoerente com a expressão de conhecimento empírico livre de enviesamentos ideológicos e lugares-comuns – mesmo que a opção por esse tipo de registro tenha se tornado mais comum recentemente (HYLAND; JIANG, 2017) e enfrente menos resistência em contextos de língua inglesa do que naqueles de língua portuguesa, por exemplo (ARAÚJO, 2006).<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> Os autores focaram a análise nas *function words*, ou palavras gramaticais, do inglês. Eles apontam que, apesar de “quase invisíveis”, artigos, pronomes, conjunções, preposições etc. podem revelar tanto quanto ou mais do que as palavras lexicais (nomes e verbos) sobre os posicionamentos, estados psicológicos e “estilos cognitivos” (mais dinâmico ou mais categorial) de quem as emprega: “*function words allow us to assess how people are thinking more than what they are thinking about*” (PENNEBAKER *et al.*, 2014, sublinhados do original).

<sup>49</sup> É preciso destacar que a pesquisa de Araújo (2006) se concentrou na análise de “conclusões de teses de doutorado”, cujos autores já haviam desenvolvido suas vozes como autores de prosa acadêmica e, assim, conquistado para si um tipo de credibilidade como propositores das ideias de seus textos que candidatos ao ensino superior raramente possuem.



Ainda que o conhecimento sobre o PS seja essencial para o acesso à universidade, há pouco espaço também no currículo de escolas secundárias norte-americanas para a instrução explícita desse gênero (EARLY e DECOSTA-SMITH, 2011), assim como de outros de relevância comparável, como o “currículo”, a “*cover letter*” e mesmo registros menos informais de um “e-mail” (DEVITT; REIFF; BAWARSHI, 2004; WENNERSTROM, 2003). Essas lacunas implicam o subdesenvolvimento da “flexibilidade retórica” (“*rhetorical flexibility*”, JOHNS, 2008) do estudante, ou seja, sua capacidade de manusear diferentes gêneros discursivos e de transferir esse conhecimento para fora dos muros da escola. Não tendo acumulado experiências sobre os processos locais de produção de sentidos, não há como aplicá-los a cenas de escrita pouco familiares ou mesmo inéditas. É o tipo de habilidade que só pode ser desenvolvida “a longo prazo”, por meio da familiarização gradual e recursiva com as idiossincrasias de cenas genéricas diversas.

Paley (1996) realizou uma das primeiras investigações sobre o impasse que a escrita do PS representa. A autora identificou um abismo entre as expectativas dos estudantes a respeito da recepção de um PS e os verdadeiros critérios de avaliação adotados pelos escritórios de admissão das universidades. Paley dividiu sua pesquisa algo peculiar em duas etapas: primeiro, acompanhou quatro estudantes durante a produção de seus PSs, solicitando que eles comentassem sobre o processo de escrita em tempo real, na presença da pesquisadora. A ideia do experimento era registrar as escolhas que os autores faziam enquanto tentavam completar as etapas da escrita. Os PSs resultantes foram, então, enviados anonimamente a quatro agentes de admissão que concordaram em ter seus comentários e impressões sobre os candidatos gravados em áudio.

A análise desses registros levou Paley a concluir que o processo de escrita e avaliação de PSs encerra um “paradoxo retórico” (“*rhetorical paradox*”): por um lado, as universidades incentivavam os candidatos a assumirem uma postura autêntica e honesta ao compartilharem suas vivências, posicionamentos e projetos, de modo que seus PSs expressassem suas “vozes” de forma genuína; por outro lado, parte dos agentes de admissão se mostrava surpreendentemente apegada a critérios de “correção mecânica” (p. 96). Suas reações aos textos (e as decisões tomadas com base nelas) costumavam punir com a não-aprovação candidatos cujos textos não refletissem os padrões



textuais e gramaticais esperados de gêneros acadêmicos mais convencionais, que não suscitam temáticas e estilos pessoais.

À luz desses resultados, Paley (1996) chamou atenção para o fato de que a escrita de um PS desafia candidatos ao ensino superior com a inédita tarefa de escrever um texto com consequências concretas (“um texto de verdade”, nos termos de Possenti, 2002). A complexidade dessa tarefa, segundo Paley, deve-se justamente ao supracitado caráter paradoxal da situação retórica do PS, em que o escritor é incentivado a projetar uma voz ou *persona* discursiva (um *ethos*) que expresse sua individualidade ao mesmo tempo em que deve demonstrar sensibilidade em relação ao que os avaliadores julgariam desejável ou aceitável.

Em seu artigo, Paley (1996) reporta a angústia expressa por seus informantes por não possuírem dados substanciais sobre quais de seus valores ou vivências seriam considerados admiráveis ou mesmo relevantes por um agente de admissões. A autora sugere, a esse respeito, que não basta seguir as orientações das universidades (“seja você mesmo”; “deixe sua voz transparecer em sua escrita”), já que esse imperativo de se expressar em um estilo “pessoal” (“*personal statement*”) ocultaria a necessidade de conjurar uma identidade discursiva que seja considerada coerente com os valores da universidade à qual se candidata. A sugestão de Paley encontra respaldo na primazia que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005[1958]) atribuem à construção adequada da audiência na retórica:

A argumentação efetiva tem de conceber o auditório presumido tão próximo quanto possível da realidade. Uma imagem inadequada do auditório, resultante da ignorância ou de um concurso imprevisto de circunstâncias, pode ter as mais desagradáveis consequências” (p. 22).

Essa percepção levou Paley a considerar a candidatura à vida universitária como um tipo de “rito de passagem” (“*rite of passage*”, 1996, p. 102), em que o futuro acadêmico de um estudante é impulsionado ou comprometido pelo julgamento de seu “caráter”, tal como é projetado em seu discurso.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Isso é parcialmente aplicável aos vestibulares de muitas universidades brasileiras, considerando que a seleção de novos graduandos aqui costuma incluir a redação de textos opinativos e argumentativos que suscitam a projeção do *ethos* discursivo de maneira mais incisiva que outros gêneros de caráter mais objetivo. A diferença está na ausência do fator autobiográfico, do “eu”.

O paradoxo identificado por Paley foi corroborado pelo trabalho de Vidali (2007), que analisou PSs produzidos por portadores de limitações físicas ou cognitivas em suas candidaturas a uma universidade do noroeste dos EUA. A autora discute o modo como a abordagem franca dessas limitações (*disabilities*) nos PSs representava um “movimento discursivo perigoso” (“*a dangerous discursive move*”, VIDALI, 2007, p. 615). Vidali alerta que a exposição de determinados traços diferenciadores – especialmente no caso de limitações cognitivas – expõe o autor de um PS a um julgamento desfavorável de sua capacidade de integração em uma instituição de ensino superior como um produtor de conhecimento. De fato, as entrevistas que Vidali conduziu com professores de universidades dos EUA revelaram a significativa reserva deles em relação à presença de indivíduos com limitações cognitivas entre seus alunos e orientandos.

O estudo de Vidali (2007) oferece uma perspectiva interessante a partir da qual podemos interpretar alguns dos efeitos de sentido que emergem de nossas análises de PSs, em particular daqueles produzidos por brasileiros. Afinal, as condições de “estrangeiro” e de falante de inglês como “língua estrangeira” poderiam ser consideradas limitantes para o bom desempenho em ambientes acadêmicos de língua inglesa, a depender das concepções de língua que se adote. De fato, Jin e Schneider (2019) reportam diversos estudos que confirmam as preconceções que um número significativo de docentes de universidades norte-americanas demonstra ter sobre alunos oriundos de outros países, com base em falsas premissas e visões idealizadas acerca da fluência e sofisticação no uso da língua. Segundo o levantamento em larga escala dos autores, a percepção negativa das habilidades linguísticas de um aluno estrangeiro frequentemente acarreta “isolamento cultural”, falta de isonomia na avaliação de desempenho e na distribuição do “direito de participação” nas atividades que perfazem a vida acadêmica (JIN; SCHNEIDER, 2019).

É bastante provável que esse tipo de estigma seja atrelado à identidade de um candidato brasileiro, caso o *ethos* projetado por seu PS sugira alguma lacuna de natureza intercultural ou elementos considerados “estranhos” aos valores e expectativas dos agentes de admissão, tanto individual quanto institucionalmente. De que modo esses estudantes lidam com o desafio de narrar suas vivências, em inglês, para um interlocutor para quem a realidade sociocultural brasileira representada em um PS pode parecer tão “estrangeira”

quanto soaria um sotaque?<sup>51</sup> A análise de parte do nosso *corpus* demonstrará que a produção de PSs nessas condições motiva a abordagem de temas e o uso de estratégias estilístico-discursivas específicas para tentar transpor barreiras geográficas e linguístico-culturais – e, mais importante, para refutar (ou reforçar) “mitos” e representações sociais estereotípicas sobre o Brasil, sobre os EUA e sobre seus habitantes. Evidentemente, essas estratégias servem a propósitos específicos também em PSs produzidos por candidatos “nativos” do heterogêneo cenário sociocultural norte-americano, como também buscaremos demonstrar.

Warren (2013) oferece dados que vão ao encontro das conclusões de Vidali (2007): sua pesquisa mostrou que os comandos ou enunciados (*prompts*) que as universidades oferecem para orientar a escrita de PSs podem ser “enganosos” (“*misleading*”), e que isso diminui ainda mais as chances de admissão de estudantes representantes de minorias socioeconômicas e/ou ético-raciais<sup>52</sup>. Warren atribui essa desvantagem ao fato de que a grande maioria desses estudantes frequenta escolas de baixo rigor pedagógico ocasionado pelo insuficiente investimento em programas eficientes de letramento e preparação para o ensino superior. Assim, aos desafios enfrentados por qualquer indivíduo no processo de candidatura a uma universidade, soma-se o desconhecimento de alunos socialmente desprivilegiados sobre a real natureza do PS, um gênero

---

<sup>51</sup> Fazemos essa comparação em referência aos prejuízos sociais, educacionais e profissionais que falantes de línguas adicionais podem sofrer em consequência dos efeitos de identidade que sua pronúncia pode suscitar. Estudos como o de Rajadurai (2007) mostram que a avaliação da inteligibilidade da fala de indivíduos rotulados como falantes “não-nativos”, “estrangeiros”, “não-padrão” ou “com sotaque” pode ser, por assim dizer, ideologicamente envenenada por “atitudes sócio-psicológicas negativas” (p. 92) do ouvinte - ou, em bom português: preconceitos. Ainda segundo Rajadurai (2007), é possível que a falta de disposição de um ouvinte em atribuir legitimidade à variação fonético-fonológica das línguas leve-o a confundir um sotaque com incompetência comunicativa, falta de inteligibilidade e, no limite, incapacidade intelectual. Esse tipo de mal-entendido (ou discriminação pura e simples) pode não ser tão evidente na produção escrita quanto o é na fala. Entretanto, quando pensamos no modo como Maingueneau (2011) concebe o *ethos* discursivo metaforicamente como um “tom” de voz (2011) que, mesmo na modalidade escrita, associa o enunciatador a representações sociais coletivas estereotípicas, parece razoável pensar que a escrita também pode ser dotada de um “sotaque”: o estilo, que pode “soar estrangeiro” a um leitor interculturalmente incompetente ou indisposto.

<sup>52</sup> Alguns exemplos desses *prompts* foram dados na introdução desta tese. Exemplos adicionais especialmente relevantes para a discussão feita no presente capítulo são: “*What was the environment in which you were raised? Describe your family, home, neighborhood or community, and explain how it has shaped you as a person*” (University of Texas at Austin, disponível em: <http://admissions.utexas.edu/apply/freshman-admission#fndtn-freshman-admission-essay-topics>. Acesso em: 09/05/2019) e “*Discuss an accomplishment, event, or realization that sparked a period of personal growth and a new understanding of yourself or others*” (2019-2020 Common App Essay Prompts, disponível em: <https://www.commonapp.org/whats-appening/application-updates/2019-2020-common-app-essay-prompts>. Acesso em: 09/05/2019).

primordial de acesso a níveis superiores de formação. Para esses estudantes, argumenta Warren, é ainda mais difícil inferir os critérios de avaliação dos agentes de admissão, especialmente levando-se em conta que os contextos socioeconômicos desses estudantes não necessariamente tornam suas trajetórias pessoais e acadêmicas coerentes com aquilo que se espera de um candidato promissor.

Para investigar a recepção de PSs desses alunos em uma universidade estadual do Texas, no sul estadunidense, Warren ministrou um curso sobre esse gênero a alunos de uma escola com baixos índices de rendimento acadêmico em uma área “urbana” da região metropolitana de Dallas.<sup>53</sup> O foco das aulas era conscientizar os alunos participantes sobre os padrões da escrita argumentativa em geral e sobre os propósitos comunicativos específicos do PS. Os alunos eram incentivados a incrementar a apresentação de suas vivências com a inclusão de experiências concretas (exemplos, argumentos). Warren justifica essa estratégia com base em sua suspeita de que o PS é um gênero discursivo de persuasão camuflado sob a aparência de uma narrativa pessoal. A continuidade do estudo confirmou essa suspeita inicial: entrevistas com agentes de admissão confirmaram que eles haviam sido treinados para avaliar PSs com base em parâmetros análogos àqueles prescritos para a correção de textos acadêmicos tradicionais, cuja eficácia retórica está diretamente associada à *argumentação*, em termos de encadeamento lógico de ideias (coesão, coerência etc.). Outro aspecto extremamente valorizado pelos corretores foi o modo como alguns PSs destacavam a relevância das experiências narradas na preparação do autor para os desafios do ensino superior e da vida profissional (ou seja, textos que se mostravam alinhados com o propósito comunicativo *daquele* gênero e com as expectativas dos atores *daquela* cena enunciativa).

Os agentes de admissão participantes do estudo de Warren rejeitavam com mais frequência os textos que faziam uso excessivo de descrições e exposições puras e descontextualizadas. A seguir, um exemplo dos dados de Warren que ilustra esse passo em falso de uma estudante tentando transmitir a influência de seu avô em sua vida:

---

<sup>53</sup> “Urbana” (“*urban*”), nesse caso, denota a presença majoritária de indivíduos negros e de sua cultura.

*I call him “poppy.” He is a tall, big-bellied man with brown eyes and a shock of black hair. He only wears shirts with a pocket in front so he can carry pens and a toothpick, and he always wears suspenders to hold up his slightly baggy pants. I’m never sure what he’s thinking because he is so adept at hiding his emotions, but when something needs to be said he doesn’t hesitate to speak his mind. Maybe it’s succinct, maybe it’s a long lecture, but it always carries an important point.*

Os avaliadores reagiram negativamente ao estilo puramente descritivo da autora (“*he is*”; “*he only wears*”), que não é capaz de justificar o impacto da convivência com o avô em sua trajetória formativa rumo à universidade. Acrescentaríamos que esse excerto também carece da projeção de uma conexão interpessoal entre o *ethos* do enunciador e sua representação do público leitor (*pathos*) e do universo discursivo que engloba a inter-relação entre eles. Isso nos remete de novo aos critérios de Possenti (2002) para qualificar “um texto de verdade”:

[...] a questão da qualidade do texto passa necessariamente pela questão da subjetividade e de sua inserção num quadro histórico – ou seja, num discurso – que lhe dê sentido. O que se poderia interpretar assim: trata-se tanto de singularidade quanto de tomada de posição. [...] Locutores/enunciadores constituem-se enquanto tais, em boa medida por marcarem sua posição em relação ao que dizem e em relação a seus interlocutores (p. 109-114).

Nesse sentido, concordamos também com a afirmação de Warren sobre a necessidade de estudos que ofereçam:

[...] the sort of rhetorical analysis that students should apply to any writing task: learn as much as possible about the audience and its expectations, study the discourse conventions of the particular genre, and consider how **to come across as knowledgeable and credible**. [...] Only through careful attention to **the values and expectations of academic discourse communities** can students move from “outsider” to “insider” in those communities, and thus a lesson on college essays may equip students with the rhetorical knowledge needed **to earn admission to college and thrive once they get there** (2013, p. 55, grifos nossos).

“Os valores e expectativas das comunidades discursivas acadêmicas” e “apresentar-se como inteligente e digno de confiança”: essas são boas descrições dos desafios enfrentados por autores de PSs, independentemente de suas nacionalidades. São também excelentes definições daquilo que Aristóteles, assim como estudiosos da Argumentação (por exemplo, FIORIN, 2015; AMOSSY, 2005; 2018; DITTRICH, 2008), analistas do discurso (por exemplo,

CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2012; MAINGUENEAU, 1997[1987]; 2008a; 2011) e sociorretóricos (por exemplo, DEVITT; REIFF; BAWARSHI, 2004) chamam de *pathos* e *ethos* do discurso, respectivamente. Portanto, o estudo de Warren (2013) aponta na direção do caminho teórico-metodológico que percorremos nesta tese. Como ele, pretendemos corroborar a importância de se explicitar qualitativamente a dimensão intersubjetiva do gênero PS para iluminar a cena enunciativa que o engloba.

A análise do *ethos* facilita a explicitação do funcionamento dos enunciados em cenas específicas, oferecendo, assim, uma janela para os valores e expectativas das comunidades discursivas que os indivíduos passam a integrar ao se constituírem como sujeitos discursivos. Tendo isso em vista, dedicamos a próxima seção à discussão de uma situação muito específica de inserção de indivíduos em uma comunidade acadêmica. Esperamos, com isso, completar nossa discussão sobre os riscos e benefícios envolvidos no desenvolvimento de competências voltadas para a escrita de gêneros discursivos “(inter)pessoais”.

#### 2.4.2 “*Personal Statements*”: um gênero de fé

Já salientamos que o PS é um gênero familiar apenas a comunidades discursivas muito restritas. Em geral, os membros dessas comunidades são indivíduos não-identificados pelo mundo exterior e que, de dentro de seus gabinetes, decidem o futuro de centenas de milhares de candidatos com base em dois microcosmos discursivos: **números** (notas, horas completadas em atividades acadêmicas, quantidade de recomendações) e **palavras** (de outros sobre eles e deles sobre si mesmos).

Na presente tese, ocupamo-nos da investigação da segunda parte dessa equação: a imagem discursiva de si. Nesta seção, tentamos tornar mais claro a nosso leitor como se dá o processo, a portas fechadas, de recepção de PSs de candidatos a programas de doutorado de uma universidade norte-americana. Embora os PSs produzidos para esse fim tenham características distintas daqueles escritos por candidatos a cursos de graduação, Brown (2005) oferece dados de muita valia para nossa investigação do contexto mais geral de



circulação de textos “(inter)pessoais” da cena englobante acadêmica. Como demonstraremos, a leitura-interpretação de PSs (e da identidade discursiva de seus autores) está diretamente relacionada ao seu confronto ou alinhamento com valores e crenças institucionais. E esses valores e crenças precisam ser feitos conhecidos por estudantes que desejam ser considerados aptos a integrar o universo encerrado pelas instituições educacionais de língua-cultura inglesa.

Brown (2005) analisou dois *corpora*: um composto de PSs de candidatos a um programa de Psicologia Clínica (“*Clinical Psychology*”); o outro, era formado por PSs escritos por candidatos ao curso de Medicina (“*Medical School*”)<sup>54</sup>. Em ambos os casos, os autores dos textos selecionados incluíam tanto candidatos aprovados quanto indivíduos não admitidos pelos referidos programas. Brown também observou sessões de assessoria de escrita com autores de PSs no “*writing center*” da universidade. Comentaremos a relevância dessa etapa do estudo de Brown para a presente tese à frente. Por ora, vejamos o que o pesquisador concluiu de sua “análise de discurso indutiva” (“*inductive discourse analysis*”, BROWN, 2005, p. 31) dos PSs.

A questão que guiou a investigação de Brown (2005) – e que, em boa medida, reflete as nossas motivações – é expressa pelo autor nos seguintes termos:

[...] the audience for a personal statement is surely [...] a work of fiction [...] the reader in this instance is not really an identifiable individual at all, but a nameless, faceless plurality existing somewhere... else. What could one possibly know about this audience other than that they read personal statements in mind-numbing doses, and therefore one must try to shake them from their stupor? But then how exactly does one attract attention of the good sort? (p. 3)<sup>55</sup>

Brown decidiu limitar sua análise aos *temas* abordados pelos autores em seus textos. Isso o permitiu comparar as diferentes crenças, valores e ideologias

<sup>54</sup> Nos EUA, Canadá e alguns outros países, as profissões relacionadas a áreas da saúde, como Medicina, Psicologia e Odontologia, envolvem um processo formativo que inclui obrigatoriamente uma etapa de pós-graduação mais ou menos comparável a um curso de doutorado ou aos programas brasileiros de Residência Médica, no caso específico da Medicina. Lá, os títulos conferidos aos egressos desses programas (*Doctor of Medicine*, *Doctor of Psychology*, *Doctor of Dental Medicine*, etc.) correspondem, na hierarquia de títulos acadêmicos, ao título de “Doutor” (*Doctor of Philosophy* ou *Ph.D.*) conferido por programas de outras áreas.

<sup>55</sup> “A audiência de um *personal statement* é [...] uma obra de ficção [...]. [O] leitor neste caso não é um indivíduo identificável, mas uma pluralidade sem nome, sem rosto, existente em algum outro lugar. O que se poderia saber sobre essa audiência, exceto que eles lêem *personal statements* em quantidades entorpecedoras e que, portanto, é preciso tentar tirá-los de seu estupor? Por outro lado, o que exatamente o autor de um *personal statement* deve fazer para atrair o tipo certo de atenção?”



que permeavam duas comunidades discursivas aparentemente semelhantes, mas que se revelaram quase opostas em aspectos-chave no que tocava à aprovação de novos alunos.

Os estudantes admitidos no programa de Psicologia Clínica projetavam-se em seus PSs como empiristas a serviço da ciência. Aliás, um dos traços estilístico-composicionais de seus textos era a organização cronológica e dedutiva característica da prosa científica. Esses resultados (validados por depoimentos de professores de Psicologia da instituição e corroborados pela literatura da área citada no estudo) surpreenderam Brown, que esperava encontrar, nesses PSs, identidades/sensibilidades afeitas a um tratamento mais intuitivo da psique, pela via verbal, o que leigos costumam associar à Psicologia e que, na verdade, caracteriza a prática da Psicanálise. Assim, Brown aponta para o fato de que os candidatos rejeitados pelo comitê de seleção revelaram desconhecimento das especificidades do programa ao qual se candidataram (que era constituído de psicólogos *clínicos*). Portanto, esses candidatos não demonstraram afinidade com os valores daquela comunidade acadêmica específica – isso quando não foram simplesmente considerados profissionais incompetentes por alguns informantes da pesquisa. Ou seja, a expressão de suas crenças sobre a função do psicólogo na academia e na sociedade levou a um julgamento negativo de suas habilidades quando seus valores foram confrontados com os valores institucionais e/ou “departamentais”.

Brown argumenta que esse tipo de rejeição poderia ter sido evitado, ou pelo menos atenuada, pelo conhecimento prévio das expectativas do corpo docente daquele programa, suas filiações teórico-metodológicas, sua concepção da Psicologia, enfim, seu mundo ético: seu *ethos*. E o acesso a exemplares de PSs previamente submetidos ao programa poderia ter conscientizado os candidatos das armadilhas a serem evitadas na escrita de um texto do gênero. Para ingressar naquele mundo ético particular, era imprescindível que o candidato demonstrasse consistência com a ideologia do programa e com a lógica compartimentalizadora ou “departamental” que legitima os discursos e as práticas dos acadêmicos.

Brown nos lembra de que mesmo no caso de gêneros como o “*personal statement*”, deve-se sempre considerar que os enunciados não pertencem exclusivamente a quem os produz; antes, eles pertencem às comunidades discursivas no interior das quais circulam e, portanto, estão submetidos às

relações de poder que determinam os posicionamentos e relacionamentos entre os membros dessas comunidades. Esse entendimento leva Brown a designar o PS como “um gênero centrado no leitor” (“*a redearly genre*”, 2005, p. 14) e como um “gênero de súplica” (“*a genre of supplication*”, p. 15). A seleção de novos alunos nessas condições afasta dos avaliadores o imperativo de justificar suas decisões, o que acentua ainda mais o desequilíbrio de forças do processo. Nos termos de Brown: “*Distance and anonymity attenuate the need for answerability. At the site of textual reception, admissions readers need only accept or deny an applicant – no explanations required, none given*” (2005, p. 22).

Já no caso do processo seletivo para o programa de Medicina, Brown elicitou dados ainda mais contundentes sobre a importância da adequação de um PS à comunidade que avaliará a eficácia desse texto e a adequação de seu autor. Para cumprir essa etapa de sua pesquisa, Brown coletou 14 PSs de estudantes que frequentavam o “*writing center*” da universidade. Brown atuava aí como tutor de escrita, o que o permitiu conduzir entrevistas com os autores enquanto os assessorava.

Brown foi surpreendido com dados que contradiziam algumas firmes e antigas crenças sociais a respeito da Medicina e de seus praticantes (mesmo os aspirantes). O principal desses dados foi a presença, tanto nos PSs quanto nas declarações dos candidatos, de uma inter-relação íntima entre os discursos médico e religioso. Ao investigar as razões para a convivência desses dois discursos nos itens de seu *corpus*, Brown encontrou na literatura médica norte-americana fortes indícios de que os departamentos e programas de Medicina nos EUA estão em busca de candidatos com qualidades tanto práticas quanto altruístas para o trato com pacientes em termos que vão bem além de suas condições físicas.

Ao tentarem justificar sua entrada na profissão médica, a maioria dos informantes recorria a padrões discursivos que se assemelhavam aos de um testemunho. Em um desses PSs, o autor narrava sua visita a um consultório médico na infância para tratar uma fratura óssea, atribuindo ao incidente a revelação de sua “vocação”. A expressão “chamado” (“*It is my calling*”) também era recorrente no *corpus*. Brown atribuiu a essas escolhas lexicais boa parte da argumentatividade desses PSs. Nas palavras do pesquisador: “*applicants turn to religious testimony as a culturally available discourse rich enough in pathos to convey their passion for medicine*” (BROWN, 2005, p. 56).

Brown estendeu sua investigação para além do ambiente acadêmico a fim de explicar as motivações para essas alusões ao discurso religioso em enunciados de médicos aspirantes. Para o autor, é necessário considerar aspectos histórico-econômicos do desenvolvimento da sociedade norte-americana para compreender as conexões da escrita de seus informantes com a ética protestante que informa os valores e crenças do mundo do trabalho moderno:

[C]alling [is] no longer the exclusive property of the clergy but distributed widely to any who wished to dedicate their lives to promoting God's will on earth. One need only discover and cultivate his or her God-given talent in manner conducive to the Christian commonweal. This demotic dispensation of callings, which matured into the Protestant work ethic, is an important influence on the individualism characteristic of modernity. [...] The historical reinvention of callings that took place during the Protestant Reformation explains why an applicant today could speak of her calling as something she has freely chosen and expect her reader to accept it as perfectly normal (BROWN, 2005, p. 57).

É necessário esclarecer que, da maneira como os autores dos PSs em questão professaram sua “fé” na Medicina, há um movimento de extensão de preceitos cristãos para o mundo da produção, em que qualidades como a diligência e a disposição para o trabalho em troca de benefícios não-exclusivamente pecuniários são extremamente valorizadas. Assim, afasta-se a possibilidade de um julgamento desses PSs que atribuisse algum tipo de determinismo à “vocação” profissional de seus autores.

Aliás, em suas assessorias de escrita com o autor de um dos PSs analisados, Brown sugeriu uma alteração lexical que considerou importante para tentar evitar que esse tipo de julgamento ocorresse: o candidato havia descrito o ingresso na Medicina como seu “destino” (“*fate*”); após a assessoria, o candidato concordou em substituir o termo por ‘desejo’ (“*desire*”). Brown argumentou com o assessorando que essa mudança conduziria a uma interpretação de sua paixão pela Medicina como uma motivação interna e, portanto, em acordo com a visão moderna de “chamado” (“*our culture's faith in individual agency and self-determination*”, BROWN, 2005, p. 64).

Os resultados e conclusões do estudo de Brown evidenciam a orientação bakhtiniana de que “[o] estilo [...] também é interativo, também é dialógico, vem da relação entre o autor e o grupo social de que faz parte, em seu representante autorizado, ou típico, define-se a partir da imagem social do ouvinte” (SOBRAL,

2012, p. 127). Ou seja, as escolhas temáticas, composicionais e estilísticas de um enunciador devem estar alinhadas com o contexto de recepção de um gênero discursivo. Disso depende o cumprimento do propósito comunicativo de qualquer texto; o PS, todavia, exemplifica os casos em que esse alinhamento se converte em consequências concretas para o autor. Os médicos aspirantes que participaram das assessorias com Brown estavam cientes dos traços identitários (os *ethé*) que precisariam deixar transparecer em seus PSs para que aquela comunidade de indivíduos corroborasse suas razões para ingressar em seu mundo ético. Sobre isso, Brown argumenta que os agentes de admissão, nesses casos, estão em busca de sucessores, o que torna a escrita de um PS uma oportunidade para tocar nas crenças (o *pathos*) dos leitores-avaliadores.

Essa noção encontra respaldo nas orientações de várias universidades dos EUA para a escrita de PSs por candidatos a programas médicos. Por exemplo: em seu *website*, o departamento de admissões da Universidade Tufts esclarece algumas especificidades do PS em relação a gêneros discursivos autobiográficos:

It is not strictly a “Why I want to be a doctor” essay; however, a sense of who you are and why you are motivated to a medical career should be evident. [...] Your statement should let the reader learn something more about you than what the application has already told them. The reader should conclude that you would be an excellent physician and a wonderful addition to her medical school. **That does not mean that you have to tell the reader that directly**<sup>56</sup> (grifo nosso).

Ou seja, não se trata de *dizer*; trata-se de *mostrar*. E é disso que se trata o *ethos* discursivo.

Nosso objetivo com esta tese é examinar PSs produzidos por candidatos ao ingresso em universidades norte-americanas, os quais, assim como médicos aspirantes, precisam construir narrativas de vida e vozes discursivas que dialoguem com os membros de uma comunidade acadêmica específica. Ocorre que, como já indicamos acima e a análise do nosso *corpus* demonstrará, a tarefa desses estudantes é ainda mais complexa, já que as crenças e expectativas dos agentes de admissão com relação a indivíduos sem experiência prévia em seu mundo são ainda mais difíceis de prever e descortinar.

<sup>56</sup> Consultar: <https://students.tufts.edu/academic-advice-and-support/pre-professional-advising/pre-health-advising/apply/what-you%E2%80%99ll-need-apply/personal-statements-versus-autobiography>. Acesso em: 05/05/2020.

### 3 PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Boa parte dos pressupostos teórico-metodológicos desta tese já foram apresentados ao longo do sobrevoo panorâmico que fizemos pela AD, no capítulo anterior. Entretanto, facetas adicionais, mais específicas, da abordagem discursiva do *ethos* serão destrinchadas a seguir a fim de tornar ainda mais claros nossos parâmetros de análise. Ao mesmo tempo, descreveremos a trajetória de concepção de nosso empreendimento de pesquisa e as motivações que orientaram o processo de coleta e delimitação de um *corpus* congruente de PSs produzidos em inglês por brasileiros e norte-americanos.

Uma das dimensões mais importantes da análise de um gênero discursivo é desvelar o seu propósito comunicativo (ASKEHAVE; SWALES, 2001; SWALES, 1990), sua finalidade (MAINGUENEAU, 2008a), a ação social que o sujeito enunciator pretende executar (MILLER, 1984) no âmbito de uma comunidade discursiva e em uma situação de interação particular. Os desdobramentos metodológicos desse pressuposto são bem expressos por Biasi-Rodrigues e Hemais (2005): “o analista deve ter em mente que o propósito está em função do resultado da análise, ou seja, descobre-se o propósito pela análise do gênero” (p. 118). Isso se deve especialmente ao fato de que qualquer preconcepção do analista sobre o gênero selecionado pode ir de encontro àquilo que um dado *corpus* (produto do trabalho do próprio analista) pode revelar sobre a cena enunciativa e seus atores. Assim, o propósito do gênero precisa ser constantemente reavaliado para que sua descrição seja retroalimentada pelas sucessivas fases da análise do *corpus*. É o que Askehave e Swales (2001) chamam de “repropósito” (“*repurposing*”), um “neologismo que se pode interpretar como retomada e confirmação do propósito” (BIASI-RODRIGUES e BEZERRA, 2012).

Como já discutimos, o propósito comunicativo do autor de um PS parece, paradoxalmente, tão claro quanto complexo: ser aceito por uma universidade que avalie positivamente sua imagem discursiva de si, seu *ethos*, o qual, idealmente, será considerado compatível com a comunidade discursiva representada pelo(s) avaliador(es). No entanto, como em qualquer outro gênero do discurso, há propósitos comunicativos específicos (SWALES, 2004) a serem alcançados em cada PS, a depender das expectativas que cada autor presume

em seu(s) interlocutor(es), ou seja, a depender do *pathos* discursivo que cada texto constrói (por exemplo, pelo recurso a uma determinada cenografia). Além disso, o autor de um PS pode encontrar-se diante do cumprimento de mais de um propósito, já que esse gênero associa uma narrativa de seu *background* pessoal à construção de argumentos sobre a relevância dessa trajetória para a formação de seu caráter, crenças e habilidades em outras esferas da vida acadêmica e social.

Esses diferentes propósitos dão gênese a diferentes dinâmicas interpessoais entre enunciadores e destinatários. Desse modo, cada propósito será interpretado em função daquilo que revela acerca dos posicionamentos valorativos do enunciador em relação àquilo que enuncia e àquele que imagina ser o seu interlocutor (LANCASTER, 2012, p. 72-74). A expressão desses posicionamentos é designada de formas distintas por diferentes linhas de investigação. Duas das mais representativas são a) o Sistema de Avaliatividade (“*Appraisal Theory*”, MARTIN; WHITE, 2005), em que a expressão do posicionamento (“*stance*”) do enunciador é estudada sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional, informada pelos conceitos bakhtinianos de dialogismo e heteroglossia e b) o modelo de “metadiscurso interpessoal” de Hyland (2005), mais atrelado a uma análise de marcas de interação e engajamento da audiência (“*engagement*”) na tessitura textual. Na presente tese, optamos por aderir a uma abordagem propriamente discursiva desse fenômeno: o modelo das cenas de enunciação de Dominique Maingueneau, que busca pistas do *ethos* nos “indícios de autoria” (POSSENTI, 2002) presentes na materialidade linguística. Maingueneau (2008a) esclarece esse ponto de vista analítico:

Em uma perspectiva de análise do discurso, não podemos nos contentar, como na retórica tradicional, em fazer do *ethos* um *meio* de persuasão: ele é parte pregnante da cena de enunciação, com o mesmo estatuto que o vocabulário ou os modos de difusão que o enunciado implica por seu modo de existência (p. 69-70).

Da mesma forma que o propósito comunicativo de um gênero motiva suas características léxico-gramaticais e discursivas típicas, um trabalho de análise de qualquer gênero tem suas etapas necessárias definidas pelos propósitos do analista e pelos elementos do gênero que se pretende focar. A essas condições, acrescentaríamos os discursos que refletem as relações que se estabelecem entre os membros da comunidade em que o gênero circula: aí



residem informações valiosas sobre os pressupostos e visões de mundo que cristalizam seus procedimentos interpretativos. Tendo já explorado essas questões nos capítulos anteriores, passemos agora a uma descrição mais precisa de como elas orientaram as etapas de execução do nosso trabalho.

No bojo do teor qualitativo de nossas análises, o que apresentamos ao leitor é uma leitura interpretativa, parcial e inevitavelmente tingida de tons de enviesamento que refletem o espaço-tempo em que o autor da tese se encontra inserido – além de refratá-lo, como nos ensinou Bakhtin. Seguindo Sampieri *et al.* (2006), diríamos que nosso estudo é também de caráter “exploratório”, frente à quantidade irrisória de trabalhos acadêmicos anteriores sobre o PS ou textos do gênero (*com trocadilho*), especialmente pesquisas produzidas por ou sobre brasileiros.

Assim, as atividades que desenvolvemos durante o primeiro ano do doutorado se concentraram na familiarização com o gênero PS. Fizemos isso por meio da busca e do estudo da escassa literatura acadêmica sobre o tema e da concomitante leitura e anotação de mais de uma centena de exemplares de PSs disponíveis nos *websites* dos departamentos de admissão de instituições de ensino superior de diversos países. O exame dos conteúdos temáticos e dos elementos estilístico-linguísticos marcantes e/ou recorrentes em PSs dependia da leitura de um número considerável de itens. Esse trabalho, no entanto, já se encontrava em curso no momento da proposição da pesquisa por ocasião do ingresso no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR. Portanto, diversas hipóteses já existiam no momento em que as atividades do programa se iniciaram, e os traços mais relevantes a serem corroborados por um *corpus* maior já eram conhecidos. Estávamos cientes, porém, de que a pesquisa seria consideravelmente favorecida pela atualidade que a coleta de novos dados atribuiria a nosso trabalho. Por isso, nossa busca foi cessada somente quando intuímos que os dados haviam saturado o surgimento de novos traços suficientemente recorrentes de autoria/*ethos*.

O desenvolvimento da tese se beneficiou também dos trabalhos de análise e de redação continuados, uma vez que observamos a possibilidade de novas hipóteses interpretativas surgirem a todo momento, à medida que releituras dos itens do *corpus* eram realizadas – consequência do aspecto subjetivo que uma abordagem qualitativa de gêneros discursivos impõe ao analista (“repropósito”). Uma vez que os planos do autor da tese de atuar como



pesquisador visitante em uma universidade nos EUA por alguns meses foram frustrados por forças maiores (aliás, de proporções pandêmicas), tivemos que excluir da pesquisa o exame contextual *in loco* da cena de recepção dos itens do *corpus*. Esse infortúnio, entretanto, acabou beneficiando nosso foco nas pistas intradiscursivas do *ethos*, já que as respostas para as inquietações suscitadas pelo *corpus* tiveram de ser encontradas nos próprios textos, dando a seus sujeitos enunciadoreis o protagonismo na cena da nossa pesquisa.

A fim de garantir que nossa investigação atingisse o maior grau possível de confiabilidade e validade, propusemo-nos a relacionar o gênero PS a uma cena de enunciação o mais específica possível (a exemplo do que fizeram Maingueneau com o RSTD e Brown com o seu *corpus* de PSs da área da Saúde). Como consequência disso, decidimos restringir os **106 itens** de nosso *corpus* inicial a **29 PSs** submetidos a vagas em cursos de graduação de uma única instituição entre 2016 e 2018; **13** dos mais representativos desses PSs constam no corpo do Capítulo 5, substanciando uma análise qualitativa amostral não-estatística.<sup>57</sup>

A decisão de restringir nossas análises mais detalhadas a esse conjunto quantitativamente reduzido de PSs representou um fator de unificação do *corpus*, já que, presumivelmente, todos os autores desses textos compartilhavam os mesmos conhecimentos e expectativas (por limitados que fossem) sobre os leitores-avaliadores de seus textos, que seriam membros do mesmo departamento de admissões. Além disso, a instituição selecionada para a coleta, a Universidade Johns Hopkins (sediada em Baltimore, no estado estadunidense de Maryland), disponibiliza em seu *website*<sup>58</sup> uma seleção de PSs (*“Essays that worked”*) acompanhados de comentários dos agentes de admissão responsáveis por diferentes ciclos de seleção. O acesso a esses dois *corpora* complementares resultou em uma quantidade satisfatória de dados, considerando a ausência de critérios quantitativos na pesquisa.

Por outro lado, a coleta de PSs escritos por candidatos brasileiros representou um desafio bem maior. Nenhum item do *corpus* descrito acima era

---

<sup>57</sup> Os 15 PSs restantes, assim como os outros que compuseram nosso *corpus* inicial de 106 textos, poderão ser disponibilizados pelo autor da tese ([joseorlando@ufpr.br](mailto:joseorlando@ufpr.br)) ao eventual leitor que se interesse em ler outros exemplares de PSs produzidos e recepcionados em condições similares às dos textos que escolhemos destacar nos capítulos 4 e 5.

<sup>58</sup> Consultar: <https://apply.jhu.edu/application-process/essays-that-worked/>. Último acesso em: 22 set. 2020.

de autor brasileiro e nossas tentativas de solicitar o acesso a outros PSs da mesma e de outras universidades foram infrutíferas: em alguns casos, nosso contato com esses textos (*'documents'* era quase sempre o termo utilizado) seria permitido apenas presencialmente e sob supervisão – o que, como já dissemos, foi impossibilitado pelo cancelamento involuntário de nossos planos de viagem. Os **6 PSs** de brasileiros aprovados para cursos de graduação em universidades dos EUA que compõem o nosso *corpus* foram coletados do *website* governamental *Estudar Fora*, mantido pela Fundação Estudar.<sup>59</sup> Nesse caso, os textos coletados não puderam ser cotejados com algum tipo de *feedback* dos avaliadores que possa ter sido registrado e/ou arquivado.

No capítulo anterior, chegamos a comentar e ilustrar brevemente o *corpus* de pesquisa de Warren (2013), que incluía exemplos ineficazes de PSs. Isso certamente nos ajudou a delinear com mais clareza o papel do *ethos* na eficácia comunicativa desses textos. Na contramão disso, as barreiras com que nos deparamos na concatenação do nosso *corpus* inviabilizaram também o acesso a PSs de candidatos que não obtiveram sucesso no processo de seleção, ou seja, PSs que, segundo o comitê de admissões, não cumpriram seu propósito a contento. Esse fato certamente representa uma limitação para nosso trabalho, que poderia ter tomado rumos diversos ao incrementar a comparação entre PSs de brasileiros e norte-americanos com um contraste entre PSs de brasileiros e norte-americanos “aceitos” e “não aceitos” por uma dada comunidade (norte-americana ou não). No entanto, uma análise do *ethos* – da **subjetividade** enunciativa – está colada ao exame das “vozes” de enunciadores específicos, às projeções identitárias de seus discursos. Assim, por mais enriquecedora que a inclusão de PSs malsucedidos pudesse ser para nossa pesquisa, o que esses textos revelariam seriam simplesmente outros *ethé*, outras maneiras (supostamente menos felizes) de se relacionar com o *pathos* projetado do interlocutor. Queremos dizer com isso que, a nosso ver, a ausência desses dados não altera a validade e a coerência das leituras interpretativas que apresentamos nos capítulos seguintes.

No início de nossa jornada, de posse do conjunto de textos que conseguimos reunir, executamos uma leitura/anotação preliminar mas já bastante detalhada do *corpus* como um todo, para que suas características

---

<sup>59</sup> Consultar: <https://www.estudarfora.org.br/tag/personal-statement/>. Acesso em: 15/05/2019.

linguísticas, textuais e temáticas nos indicassem pistas do funcionamento da intersubjetividade enunciativa no gênero PS. Buscamos identificar as especificidades dos textos do nosso *corpus* em comparação com os traços de PSs discutidos em trabalhos anteriores (PALEY, 1996; VIDALI, 2007; WARREN, 2013; BROWN, 2005). Esse cuidado nos acompanhou por todo o processo, resultado do entendimento de que os gêneros discursivos não representam esquemas rígidos para a produção e interpretação de textos. Como já foi apontado no capítulo 2, a maleabilidade de conteúdos temáticos, estilos e mesmo de estruturas composicionais (e de cenografias) são características inegáveis das formas concretas que um gênero pode assumir na realização de ações sociais situadas. Como bem afirmam Biasi-Rodrigues e Bezerra (2012), “se a estrutura serve para realizar o propósito, então a forma está a serviço da funcionalidade” (p. 238).

Assim, dois fatores primordiais guiaram nossas análises: primeiro, a **frequência** com que certos temas/conteúdos e elementos lexicais e/ou gramaticais eram usados nos textos do *corpus* para cumprir funções discursivas semelhantes ou correspondentes; segundo, a **relevância** dessas estratégias para a constituição do *ethos* (e do *pathos*) de cada texto. Sem termos estabelecido categorias de análise previamente ao exame do *corpus*, buscamos equilibrar a identificação de um “*ethos* típico” do gênero com um exame de suas manifestações nos *ethé* de enunciadores individuais – para dar conta da complexidade de nosso heterogêneo grupo de autores.

Isso nos motivou a examinar os itens de nosso *corpus* concomitantemente ao desenvolvimento de nossa própria concepção do gênero PS e do seu modo de projeção do *ethos*. Ao fazê-lo, concordamos com Maingueneau (2011) que “[u]m dos maiores obstáculos com que deparamos quando queremos trabalhar com a noção de *ethos* é o fato de ela ser muito intuitiva” (p. 12), além de, ao mesmo tempo, ser “uma noção com interesse essencialmente prático, e não um conceito teórico claro” (AUCHLIN, 2001 *apud* MAINGUENEAU, 2011, p. 12). Maingueneau, aliás, avança essa concepção do *ethos* nos seguintes termos:

[...] se quisermos de fato explorá-la, torná-la operacional, somos obrigados a inscrevê-la numa problemática precisa, privilegiando esta ou aquela faceta, em função, ao mesmo tempo, do *corpus* que nos propomos a analisar e dos objetivos da pesquisa que conduzimos, mas

também da disciplina, isto é, do que é corrente no interior da disciplina em que se insere a pesquisa (2011, p. 12).

Esta pesquisa se insere no interior da AD, levando-se em conta suas interseções com os desdobramentos da “nova retórica de 1958” nos estudos sociorretóricos contemporâneos de gêneros discursivos. E, “de acordo com a perspectiva discursiva, entende-se a noção de *ethos* como fundamento da noção de estilo” (DISCINI, 2011, p. 34) – embora o *ethos* não se limite aos traços estilísticos, como já apontamos em nossas “Considerações Iniciais”. As marcas de *ethos* podem se revelar nos mais diversos níveis da língua(gem). Além disso, devem ser descritas e interpretadas como um “efeito de identidade a ser depreendido de uma totalidade de textos, vista como um modo recorrente de tematizar o mundo” (DISCINI, 2011, p. 43). Sobre o reflexo desse entendimento para a concatenação e a análise de um *corpus*, Discini arremata: “O todo está na parte, mas recorrências têm de ser descritas, para que se identifique o todo” (*ibidem*).

Evidentemente, cada item do nosso *corpus* é produzido por um autor diferente (“*personal statement*”) e, a rigor, cada autor produziu apenas um exemplar do gênero. Portanto, o nosso ‘todo’ depende daquilo que o *ethos* projetado pelo PS de cada candidato pode informar sobre um certo estilo típico de expressão de intersubjetividade atribuível (com riscos) ao conjunto de PSs analisados. Ou seja, o escopo de nossas interpretações possíveis está limitado ao exame das marcas de *ethos* materializadas **em cada item do nosso corpus**, o que não poderia ser estendido sem riscos para o gênero PS como um ‘todo’. O *corpus* que temos em mãos, por seu tamanho reduzido e pelo caráter “pessoal” do gênero em questão, não dá conta das diferentes cenas (países, culturas, línguas, universidades, departamentos, etc.) que ajudariam a definir o que esse ‘todo’ englobaria. Desse modo, nosso trabalho não se configura como um estudo sociológico nem como uma análise do estilo de um gênero. É no estilo individual dentro do estilo do gênero que está concentrada nossa atenção – mas estamos entendendo ‘estilo’ “em sentido amplo”, como um estilo de enunciar, uma maneira de dizer e de se posicionar que resulta de uma certa relação entre uma forma e um conteúdo – ou entre uma forma e um sentido, como propõe Possenti (2007). Isso nos permite ir além das formas estilísticas da língua para abarcar as dimensões discursiva, dialógica e ideológica do comportamento

verbal do sujeito, as quais lhe conferem um *ethos* discursivo (daí o ‘estilístico-discursivo’ no título da tese).

Nós enfocamos os *ethé* projetados em/por PSs produzidos por um certo grupo de candidatos brasileiros e norte-americanos a algumas universidades dos EUA. É essa a nossa cena; são esses os nossos atores e dados. A fim de evitar generalizações levianas, é aos *ethé* desses sujeitos e somente a eles que os resultados de nossas análises podem apontar. Uma generalização só poderá ser feita quando tivermos mais pesquisas relacionadas ao tópico. Há diversos modos de ser “brasileiro” ou “norte-americano” e outros muitos modos de se portar como um “candidato à universidade” e de se constituir como um “sujeito-instituição universidade” que seleciona novos alunos. Nossas análises não poderiam abarcar essa variedade, uma vez que o *ethos* não pode ser “associado a outras instâncias subjetivas do discurso que não a do enunciador de seu próprio discurso” nem “confundido com a ideia de estereótipo” (PIRIS, 2012, p. 24) – embora o *ethos* tenha relações com os estereótipos sociais, como será discutido à frente.

Nosso processo analítico se concentrou primeiro nos PSs produzidos por brasileiros. Depois, realizamos a análise dos PSs de candidatos norte-americanos, a partir de um olhar comparativo-contrastivo. Essa ordem de fatores determinou a apresentação dos resultados das análises nos dois capítulos que seguem.

A Análise do Discurso (ou cada uma de suas vertentes) é uma teoria e um método a um só tempo. De acordo com esse entendimento, é na apreciação de nossas análises que o leitor da tese poderá aferir o que de fato significa uma análise discursiva do *ethos*, examinado PS a PS, enunciado a enunciado. É basicamente isso o que propõem a AD praticada por Dominique Maingueneau e a abordagem sociorretórica norte-americana dos apelos persuasivos aristotélicos, em diálogo à *la Pierre Menard* com as muitas vozes do “espírito” heteroglótico de Bakhtin. É nesse diálogo que convidamos o leitor da tese a se engajar por meio de nossas leituras interpretativas dos PSs reproduzidos e analisados a seguir.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO, PARTE 1: PSs BRASILEIROS

Até aqui, procuramos delinear conexões entre a literatura consultada e o contexto específico de produção, formulação e circulação do nosso *corpus*. No entanto, a natureza dos capítulos anteriores permitiu uma abordagem apenas tangencial de nossa proposta de análise propriamente dita. Neste capítulo, partimos finalmente para o exame de nossos dados em busca de evidências empíricas para as considerações que temos feito sobre a projeção do *ethos* no gênero “*personal statement*”.

É importante considerar como os traços estilísticos de um gênero apoiam-se uns nos outros para concatenar efeitos de sentido congruentes. Como consequência disso, os elementos identificados com mais recorrência serão aludidos e discutidos mais de uma vez, em especial quando o exame de um determinado PS torne isso necessário para o esclarecimento do modo de manifestação do *ethos* no *corpus* como um todo.

Vamos tentar ganhar essa guerra uma batalha por vez, por ordem do tamanho do desafio. Primeiro, os brasileiros, que têm de escalar a montanha mais alta. Consideremos o PS abaixo, que, em boa medida, ditará o tom de nossas análises:

##### PS-BR 01:<sup>60</sup>

*It was one of those hot Friday afternoons where nothing was out of the ordinary. Coming from school, I got off at my bus stop and began to walk home. As I walked along the BR-040 highway, I started to identify my neighborhood by its hodgepodge of colors. Some houses were painted green, yellow, or blue while others were left with their crumbling bricks exposed. This rainbow of colors amalgamated with a plethora of TV antennas and energy cables that had sprung up around the community like mushrooms, creating a direct contrast with the harmony of manicured lawns and white mansions of the noble neighborhoods beside the one where I live. While climbing the sinuous streets of my community, an aroma of rice and beans filled my nostrils. Sadly, this enticing aroma of a home-cooked meal was overpowered by a pungent smell of marijuana, bringing me back to the harsh reality of the pervasiveness of drug trafficking and violence among youth in the community where I live. Unfortunately, this reality is also pervasive amongst thousands of other peripheral neighborhoods (low-income regions on the outskirts of major cities) throughout Brazil.*

*As I approached my house, I happened to glance over and greet my next-door neighbor, a smiling, 17-year-old lad who never seemed to like wearing a shirt. That was the last time I saw him alive. I finally arrived home, had lunch and*

---

<sup>60</sup> Legenda: PS = *Personal Statement*; BR = Brasileiro.



*started studying when suddenly I heard “BANG, BANG... BANG!” I can still remember the deadly interval of silence between each one of these three shots.*

*In a few minutes, the noise of ambulance sirens and loud gossip expelled the silence as the boy, lying lifeless on the ground, was surrounded by a crowd of people that forgot that commonplace incident as quickly as they rushed over to see it.*

*This unfortunate episode brought me to start thinking about what defines a person's future. Why was my next-door neighbor caught on the wrong side of a gun instead of myself? Why was I progressing, while some of my peers were succumbing to the pervasive pressures of crime and drug use? In the quest for answers, I came up with the idea that opportunity plays a great role in the unfair social systems I was confronted with during my coming-of-age and it was the reason why I wasn't among those in my community who were dying, doing drugs, or going to jail.*

*When the lack of opportunity tried to balk my future, I created my own opportunities. For example, during my freshman year, I discovered Brazil Youth Ambassadors, but could not apply for it because I did not speak English. However, I could not let this hurdle prevent me from progressing. I gathered all the resources I could online and became fluent within three years. Eventually, I applied to the program and was admitted along with 49 students from a competitive pool of approximately 13,500 candidates from all over Brazil. Besides having an unforgettable experience abroad and sharing experiences with people from all over the world, when participating in the program's social justice workshops, I perceived that sociological problems are much more complex than I thought.*

*Now, I am aware that opportunity is only one factor among a myriad of others that also play a role in our societies' dilemmas. This realization instigated me to discover in college what these factors are through the development of research, contact with people from diverse backgrounds and exploration of varied academic fields. That is why I want to attend an American university where I will have access to all these resources. Ultimately, I will use all the skills I gather and contribute to the development of a less violent society in which one has the opportunity to arrive anywhere regardless of where one comes from.*

Na construção da topografia que ajuda a compor a cenografia desse PS, o autor caracteriza o seu espaço sociogeográfico a partir do impacto, real e/ou metafórico, que os elementos desse lugar têm sobre os seus sentidos:

- **a visão:** “hodgepodge of colors”; “rainbow of colors”; “like mushrooms”; “the harmony of manicured lawns and white mansions”; “the boy, lying lifeless on the ground”;
- **o olfato:** “... enticing aroma of a home-cooked meal was overpowered by a pungent smell of marijuana”;
- **a audição:** “BANG, BANG... BANG!”; “the noise of ambulance sirens and loud gossip expelled the silence”.

Essa linguagem vívida, que inclui até o uso de uma onomatopeia, constrói um canal de acesso à experiência sensível do enunciador: os fatos



objetivos do mundo são filtrados por sua subjetividade, que, assim como sua afetividade, fica exposta. Nesse processo de patemização do discurso (CHARAUDEAU, 2010), o *ethos* é constituído em simbiose com o *pathos* do leitor implícito, que se vê envolvido em uma rede de sentidos e afetos tornados (discursivamente) quase palpáveis – e, portanto, mais facilmente apreensíveis por um olhar e uma sensibilidade estrangeiros. Assim, esse PS exemplifica o fato fundamental de que “o *ethos* está diretamente ligado à questão da adesão do enunciatário ao discurso” (FIORIN, 2004b, p. 134, grifo nosso) e a seu engajamento emocional, passional no discurso, que se revela, assim, um fenômeno tão atrelado ao domínio do sensível quanto ao do linguístico.

Também chamam atenção as camadas de contrastes com que o enunciador do texto sutilmente dá contornos a seu tom etnográfico, pessoal de enunciar: a profusão de cores de sua comunidade decadente *versus* a harmonia das mansões e gramados do bairro nobre; o aroma de comida caseira *versus* o cheiro pungente de maconha. Além disso, algumas recorrências lexicais (e temáticas) de valor patêmico negativo (“*marijuana*”; “*violence*”; “*crime*”; “*drug trafficking*”) substanciam o *ethos* implícito de um jovem morador e observador crítico da periferia brasileira que vislumbra assumir uma “identidade futura” que habita outros *topoi* ou “comunidades imaginadas” (KANNO; NORTON, 2003), seja a universidade no exterior ou (um palpite assumidamente arriscado) o bairro de classe alta que ele avista de sua rua. E esses contrastes têm outro desdobramento muito relevante para o *ethos*: o enunciador aborda as desigualdades socioeconômicas que caracterizam sua experiência para, lateralmente, lançar luz sobre o fato de que ele tem sido capaz de pôr a inevitabilidade em xeque para tentar escapar desse “lugar” (tanto o físico quanto o social):

- *This unfortunate episode brought me to start thinking about what defines a person's future;*
- *I came up with the idea that opportunity plays a great role in the unfair social systems.*

Aliás, não nos parece trivial que o enunciador nomeie o “lugar” que lhe coube no mundo (por enquanto) por meio de sintagmas nominais como “*my community*” e “*the community where I live*”. Escrevendo em inglês para um interlocutor presumidamente estrangeiro, esse enunciador vê-se diante de um desafio de ordem linguístico-cultural: no contexto brasileiro, expressões como

‘comunidade (carente)’ têm se consolidado como uma espécie de eufemismo para o substantivo ‘favela’, o qual, em certos contextos e situações, pode ativar efeitos de sentido estereotípicos, tanto para o espaço social que a palavra designa quanto para seus habitantes.

Ora, a “comunidade” descrita literalmente com tintas fortes nesse PS corresponde fidedignamente a imagens de ‘favelas’ que são frequentemente veiculadas por mídias audiovisuais. A figura 3, abaixo, foi usada pelo *website Veja.com*, em 2012, para ilustrar um artigo a respeito do aquecimento imobiliário que a favela carioca da Rocinha experimentava naquele momento, na esteira de um processo de “pacificação” iniciado em 2008 (a legenda original da imagem informava que, desde então, “muitas casas foram pintadas em cores vibrantes”):

**FIGURA 3 – ROCINHA – RIO DE JANEIRO – BR**



FONTE: <https://veja.abril.com.br/economia/favelas-cariocas-livres-do-traffic-vivem-explosao-imobiliaria-e-comercial/>. Acesso em: 10/04/2020.

No inglês, porém, os sentidos associáveis à palavra ‘community’ não necessariamente incluem o uso eufêmico que já se tornou corrente no Brasil. A sentença de abertura do livro de Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) sobre gêneros discursivos na abordagem sociorretórica oferece um exemplo:

You are an actor. Each day of your life you play a variety of roles or “parts” – as son/daughter, sibling, friend, student, teammate, employee – and you act out these parts in a variety of scenes, whether at home,

in school, in the gym, in the workplace, or in your neighborhoods or **communities** (p. 3, grifo nosso).

E o autor desse PS demonstra ciência dessa lacuna semântica. Note-se a solução “metaenunciativa” (AUTHIER-REVUZ, 1998 *apud* POSSENTI, 2002) encontrada por ele para impedir que a falta de clareza semântica<sup>61</sup> de ‘community’ prejudicasse sua argumentação: ele não só retoma esse termo anaforicamente com a expressão ‘*peripheral neighbourhood*’, como faz questão de, entre parênteses, explicar a seu interlocutor de que tipo de ambiente está falando:

... other peripheral neighborhoods (low-income regions on the outskirts of major cities) throughout Brazil.

Hyland (2005) classifica comentários explicativos desse tipo como “glosas” (“*code glosses*”), as quais, segundo ele, adicionam, reformulam ou explicam o que foi dito para garantir que o leitor seja capaz de recuperar o sentido pretendido pelo autor. Trata-se, ainda segundo Hyland, de “previsões” do autor do discurso sobre a base de conhecimento do leitor.<sup>62</sup>

<sup>61</sup> Com a expressão “falta de clareza semântica” queremos aludir à impossibilidade de se operar traduções exatas (de palavras e dos fatos sociais que elas designam) de uma língua-cultura para outra. E por falar do “*hodgepodge of colors*” da ‘comunidade’ do autor desse PS, Pietroforte e Lopes (2003) oferecem uma interessante ilustração das lacunas semânticas entre as línguas portuguesa e inglesa: “Em 1973, o grupo de rock britânico *Pink Floyd* gravou um dos discos mais célebres da sua longa carreira, intitulado *The dark side of the moon*. A capa mostrava, contra um fundo negro, um raio de luz branca que vinha do lado esquerdo, atravessava, no centro do quadro, num prisma e saía decomposto, à direita, nas cores do arco-íris. Entre nós, brasileiros, só quem deteve um pouco o olhar se deu conta de que o espectro à direita do prisma compreendia seis cores, em vez das sete que esperaríamos. A razão muito simples para isso é que, em inglês, o arco-íris de fato só conta com seis cores: na região superior do espectro, onde temos em português o roxo e o anilado, a língua inglesa junta tudo em um só *purple*. Na língua bassa, falada na Libéria, o mesmo conjunto do arco-íris se divide em não mais que duas faixas, uma compreendendo o que conhecemos como cores ‘frias’ e outra, as cores ‘quentes’. Ninguém imaginaria tratar-se de diferenças nos fenômenos naturais observados, nem tampouco na acuidade visual de uns e outros povos. A estruturação do mundo em classes, ou seja, **a maneira de ver é que varia, de uma cultura para outra**, sem que se possa apontar quem é que está com a razão nesta história” (p. 116, grifo nosso). É claro que, no caso das ‘comunidades’ brasileiras, há, sim, diferenças nos próprios fenômenos (sociais) influenciando a compreensão dos efeitos de sentido do termo por um norte-americano que não entenda português; e esse fato torna ainda mais complexo para um olhar estrangeiro enxergar as verdadeiras “cores” do termo ‘comunidade’ (= seus matizes ideológicos) e, assim, ler efetivamente esse PS. Essa, aliás, é a razão pela qual não incluímos traduções dos PSs examinados. (Remetemos o leitor de volta à Nota de Rodapé nº 8, na página 20).

<sup>62</sup> Dubois (2009) oferece uma definição de *glosa* que é coerente com a noção de Hyland: “Glosa é uma anotação muito concisa que alguns manuscritos trazem acima ou à margem de uma palavra ou de uma expressão que ela explica por um termo suscetível de ser conhecido pelo leitor. As glosas são mais frequentemente traduções de uma palavra rara ou incomum. Por isso, o glossário é um dicionário das palavras raras ou dos termos de uma língua diferente da língua corrente” (p. 308).

O emprego desse recurso textual, aliado à seleção lexical de ‘community’, implica a projeção de valores culturais e de normas pragmáticas (eufemismo, figura retórica de modalização) que são específicas da “gramática” do ambiente sócio-histórico do enunciador. Mais relevante, entretanto, é o fato de que o autor desse PS se mostra ciente dessa implicatura, revelando um tipo de competência importante para a situação de comunicação em que se encontra ao escrever em língua inglesa. Ao *ethos* que emana do seu discurso, então, são acrescidos traços de um competente comunicador intercultural, que o linguista britânico Michael Byram<sup>63</sup> define da seguinte maneira:

*An intercultural speaker is someone who can operate their linguistic competence and their sociolinguistic awareness of the relationship between language and the context in which it is used, in order to manage interaction across cultural boundaries, to anticipate misunderstandings caused by difference in values, meanings and beliefs, and thirdly, to cope with the affective as well as cognitive demands of engagement with otherness (1995 apud CROZET; LIDDICOAT, 1999, p. 115-116).*

Essa competência para antecipar os efeitos de sentido e de afeto que o discurso pode ativar em um leitor de outra língua-cultura também exemplifica o engajamento no intrincado “jogo de imagens” com que Pêcheux (1997) metaforizou as representações que os parceiros fazem um do outro e dos enunciados que compartilham. Orlandi (2013) ilumina o aspecto desse jogo que mais nos interessa:

Segundo o mecanismo da antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que seu interlocutor ‘ouve’ suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte” (p. 39).

As “previsões” que se faz sobre o que o leitor imaginado pensa ou sabe e como ele concebe o mundo são também feitas com base na imagem que o enunciador imagina que o destinatário tem ou terá dele e de si mesmo ao atribuir sentidos (e valores) aos enunciados.

---

<sup>63</sup> BYRAM, M. **Intercultural Competence and Mobility in Multinational Contexts**: A European View. Clevedon: Multilingual Matters, 1995.



No parágrafo de fechamento do PS-BR 01, o autor arremata a projeção dessa sua faceta intercultural ao relacionar suas experiências a um futuro como aluno de uma universidade norte-americana. Aí, faz uso da única estratégia explicitamente dialógica do texto (ou seja, linguisticamente marcada). Trata-se de um determinante possessivo que concorda com a primeira pessoa do plural:

*Now, I am aware that opportunity is only one factor among a myriad of others that also play a role in our societies' dilemmas.*

Atenção para o modo como o sintagma preposicional sublinhado é um tanto paradoxal: se, por um lado, 'our' estabelece uma aproximação entre enunciador e destinatário, por outro lado, o uso de 'societies' no plural indica o pertencimento deles a duas sociedades distintas, a brasileira e a norte-americana. Isso reitera o movimento de oposição que percorre o texto, em que o enunciador, como já apontamos, busca marcar a diferença entre o interdiscurso de/sobre subdesenvolvimento historicamente associado ao Brasil ("When the lack of opportunity tried to balk my future...") e o caráter determinado e proativo de sua individualidade ("... I created my own opportunities"). Ao mesmo tempo, o enunciador delinea sua sintonia (baseada em mérito individual) com a fartura de recursos do ambiente acadêmico dos EUA. Em tempo: o autor desse PS é hoje aluno da Universidade Harvard, historicamente incluída por muitos *rankings* entre as mais prestigiadas do mundo.

Outro exemplo de estratégia linguístico-textual relevante para o *ethos* do texto sob análise é o modo como a trajetória que trouxe o estudante ao momento da candidatura ao ensino superior é articulada na forma de uma evidência, ou seja, imbricando o *ethos* na dimensão do *logos* do discurso:

*For example, during my freshman year, I discovered Brazil Youth Ambassadors, **but** could not apply for it because I did not speak English. **However**, I [...] became fluent within three years.*

Essa estratégia é coerente com uma das qualidades que os agentes de admissão participantes do estudo de Warren (2013) procuravam em PSs. Um deles qualificou um texto em especial como um bom exemplo de construção de um argumento, na medida em que o autor não teria se limitado a *dizer*: ele (se) *mostra*. Tal concepção, conforme nos lembra Negri (2009), "representa a distinção apontada pelos pragmaticistas entre *mostrar* e *dizer*, de forma que o *ethos* se mostra na enunciação e não é dito no enunciado" (p. 207).

Como seria de se esperar, é recorrente nos PSs de brasileiros que coletamos o recurso a narrativas de superação de grandes barreiras socioeconômicas na busca de uma formação superior fora do Brasil. Mas nos interessa especialmente aqui vislumbrar os *ethé* que esse tipo de cenografia ou desenho temático-composicional constrói, ou melhor, projeta. O PS-BR 02, reproduzido a seguir, oferece exemplos adicionais disso. Os trechos destacados (em negrito, itálico e/ou sublinhado) correspondem a algumas metáforas e escolhas lexicais recorrentes que nos remetem tanto ao PS-BR 01 quanto àqueles que examinaremos mais à frente. Esses elementos permitirão delinear mais claramente os conteúdos e traços estilísticos mais característicos dos PSs do nosso *corpus*. Direcionaremos a atenção do leitor da tese a cada um deles oportunamente. Vejamos o texto:

**PS-BR 02:**

*I like to compare life to a jigsaw puzzle. **We** are constantly looking for pieces to complete the inside of **our** borders, which are the values **we** define as **our** guidelines. While looking at my story, I learned that **my community**, Capão Redondo, had an essential impact on the way I pieced **my** life's puzzle together. The adversities I faced in Capão Redondo ultimately inspired the persistence I needed to overcome challenges and define **my** own values.*

*During the '90s, the UN considered Capão Redondo one of the most dangerous neighborhoods in the world. Although things here have improved, it's still not a paradise. When I leave home at 5:30am to go to school, I often see men smoking **marijuana** next to my door. On the street, I have to keep a fast pace to avoid **getting mugged**. **Drug trafficking**, poor educational opportunities and, most notably, lack of dreams **plague** the **community** and create an environment where **bad influences** prevail. Surrounded by such an atmosphere, I realized early on that only perseverance would allow me to find the right pieces to expand my puzzle.*

*In 2010, I was awarded a scholarship to one of the best private schools in São Paulo through ISMART, an NGO that invests in talented young students. The school's labs, pools and gyms **contrasted** significantly with the poor infrastructure of my previous school, where the majority of ceilings, desks and windows were broken. Against all odds, I flourished in this newfound environment and in the process, found a new set of puzzle pieces with which to work.*

*Although this school offered unique academic opportunities, it also provided a new social challenge. I entered a wealthy world, where people traveled abroad during vacations, went to beach houses on the weekends and celebrated parties at expensive venues. I didn't exactly fit in there. **While private chauffeurs drove my peers to school, I faced a two-hour long bus ride every day**. As time passed, **however**, I adapted to that world and learned how to balance the contrasts between the two opposing realities I lived in.*



*The perseverance I learned from Capão and the opportunities ISMART offered me filled me with courage, drive and goals to succeed in a vastly different context. All of this culminated in one of the greatest experiences I have ever had in my life: participating in a summer program at **Yale University**. When I first learned about the program, I thought I would never be selected from such a competitive pool of applicants from all around the world. **However**, a few days later, I decided I couldn't let such an opportunity slip through my fingers simply because I felt insecure. I applied and was accepted into the program with a full scholarship. After earning this scholarship and excelling in the program, my effort made me realize that there are **no boundaries** to my potential.*

*Puzzles are about trying to make sense of the pieces. Similarly, life is a constant effort to find the experiences that fill our existence. Capão placed a set number of pieces in front of me with which I was not satisfied, so I decided to look for more in **other places**. Studying, discovering **new worlds**, and achieving what seemed to be improbable were some experiences that **broadened my horizons**. However, I want to do more than just build my own story; I also want to enable others to do the same. As I continue gathering pieces, I want to share everything I learn and accomplish along the way in order to empower my **peers** and my **community** to overcome challenges, expand their **borders** and thus produce a dazzling picture for **society's puzzle**.*

A metáfora do quebra-cabeça (“puzzle”) é desenvolvida, retomada e desdobrada por toda a extensão do texto, de modo que os seus efeitos de sentidos possíveis são explorados cumulativamente. Observe-se que menções ao “quebra-cabeça” iniciam e concluem o texto:

*I like to compare life to a jigsaw puzzle. We are constantly looking for pieces to...*

*[...]*

*... produce a dazzling picture of society's puzzle.*

A que poderia se referir esse “quebra-cabeça”? À sociedade? Qual sociedade? À vida? Ao caráter cindido do sujeito? Parece-nos possível considerar qualquer uma dessas possibilidades, ou todas elas, e outras ainda.

Dittrich (2015) discute as razões pelas quais a metáfora representa uma dimensão crucial da discursividade:

[...] nela se inscreve a subjetividade do autor. Por essa razão, observa-se o seu uso como estratégia retórica: recurso da linguagem pensado e utilizado com o objetivo de conquistar aquele que lê [...]. Ao mesmo tempo, constitui-se ponto crucial na interpretação: ela pressupõe as contribuições do leitor e dele exige competência e espírito críticos para desvelar o que nela se manifesta ou se esconde. [...] Objetivam, assim, adequar-se a um perfil sociocultural do leitor estimado, buscando conquistar-lhe a atenção [...]. Não se trata apenas de estratégias voltadas para a redação e a leitura; também pretendem exercer alguma influência sobre as possibilidades interpretativas do leitor (p. 101-103).

O “quebra-cabeça”, assim, poderia se referir tanto ao enunciador quanto ao destinatário (“we”) e às comunidades/sociedades que ambos habitam, consideradas separadamente ou em conjunto: “eu”, “tu”, “Capão Redondo”, “o Brasil”, “a humanidade”, “a vida”, enfim. Esse “*ethos* em camadas” (como círculos concêntricos, do sujeito à sociedade) concebe o enunciador e a cena que o engloba como um quebra-cabeça impossível de se montar por lhe faltarem partes fundamentais que precisam ser buscadas em “*other places, new worlds*”. Esse modo de enunciar ilustra algo característico do sistema conceitual da cognição humana: o sujeito constitui-se como tal de modo profunda e intrinsecamente metafórico (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980]). Nos termos de Gadet e Pêcheux (2010), “a língua domina o pensamento, impondo-lhe a ordem do negativo, do absurdo, da metáfora. É aí que a ciência da linguagem relaciona-se com o registro do inconsciente” (p. 70). No caso em tela, o enunciador propõe que o seu ingresso no “mundo” do co-enunciador (a comunidade acadêmica e a sociedade norte-americanas) proverá aquilo que lhe falta para se fazer sujeito – e também as ferramentas necessárias para que o preenchimento do quebra-cabeça do sujeito promova, por extensão, o suprimento das lacunas de sua “comunidade”:

*I want to do **more than just** build my own story; I **also** want to enable **others** to do the same. As I continue gathering pieces, I want to share everything I learn and accomplish along the way in order to empower **my peers and my community** to overcome challenges.*

É um efeito de identidade comum nos PSs de brasileiros analisados aqui: de um lado, esses estudantes repercutem interdiscursivamente o construto do “*self-made man*”, a crença de que é possível “chegar lá” pelo próprio esforço:

- *The **perseverance** I learned from Capão... filled me with courage, **drive** and goals to succeed;*
- ***I decided** I couldn't let such an opportunity slip through my fingers [...]. I applied and was accepted... with a full scholarship.*

De outro lado, alegam preocupação com o Outro: sua comunidade, seus pares, seu povo. Ou seja, o enunciador apresenta um *ethos* de superação pessoal e de solidariedade social: argumenta-se que o desejo de ingressar em uma universidade estrangeira não é simplesmente um desejo egoísta ou narcisista pela mobilidade social; seria parte de algo “maior” que o sujeito que enuncia. O argumento poderia ser expresso em termos das seguintes metáforas

conceituais, que permeiam o texto: ESTUDAR NO EXTERIOR É ULTRAPASSAR FRONTEIRAS; EXPANDIR HORIZONTES; DESBRAVAR NOVOS MUNDOS; COMPLETAR UM QUEBRA-CABEÇA.

De acordo com Lakoff e Johnson (2002[1980]), metáforas conceituais são operações cognitivas que auxiliam o ser humano a processar, compreender e expressar mais facilmente conceitos abstratos ou intangíveis (domínio-alvo) por meio da transposição dos mesmos para campos semânticos mais concretos ou tangíveis (domínio-fonte). Em termos propriamente discursivos, diríamos que essa ‘transposição’ implica um *deslizamento* de sentidos entre dois domínios considerados. Por exemplo, a ideia de que dois vizinhos “vivem em pé de guerra” poderia ter como base uma metáfora conceitual como DESENTENDIMENTOS (domínio-alvo) SÃO CONFLITOS ARMADOS (domínio-fonte). Tal metáfora poderia se referir, por exemplo, ao fato de que esses vizinhos vivem trocando ofensas ou que um deles é dado a provocações como lançar seu lixo doméstico no quintal do outro, tal como uma de duas tropas inimigas lançando uma bomba nas trincheiras da outra, suscitando um potencial (“pé”) contra-ataque. Aliás, esse exemplo suscita outro: “O diretor soltou uma bomba durante a reunião”, em que a metáfora conceitual poderia ser MÁ NOTÍCIA É BOMBA. Imaginemos que a “bomba” nesse caso fosse a notícia de uma redução de gastos que poderia levar a “baixas” no quadro de funcionários: DEMISSÃO É MORTE.

Note-se, entretanto, que no PS-BR 02 as metáforas selecionadas não necessariamente tornam os efeitos de sentido mais concretos ou tangíveis (p. ex.: ESTUDAR NO EXTERIOR É EXPANDIR HORIZONTES). Na verdade, elas extrapolam a dimensão representacional/cognitiva de processamento da significação e emergem como um fator fundamentalmente argumentativo: cada metáfora incluída no fio do texto ressignifica as motivações do enunciador, pondo em movimento uma bola de neve que conduz a interpretação de seu discurso em direções favoráveis ao estabelecimento de seu suposto altruísmo (*ethos*). No entanto, mesmo essa tentativa de forjar um comprometimento com o seu lugar de origem (um bairro pobre brasileiro) parece revelar uma forte identificação do enunciador desse PS com o patriotismo típico da sociedade norte-americana, à qual o fiador do discurso intenta se associar. Lembremos, a título de ilustração, da frase tornada célebre por John Kennedy, ex-presidente dos EUA, em seu discurso de posse, em 1961: “Não pergunte o que seu país pode fazer por você. Pergunte o que você pode fazer por seu país”. Facetas

adicionais desse *ethos* do “brasileiro americanizado” presentes em nosso *corpus* serão exploradas em mais detalhes conforme recorram em outros PSs apresentados adiante.

Ainda no PS-BR 02, o autor promove, no primeiro parágrafo, o engajamento imediato do destinatário por meio da alternância entre o uso da primeira pessoa do singular (“I”; “my”) e do plural (“we”; “our”). Assim, o destinatário é integrado ao universo engendrado no discurso como uma espécie de coautor de sentidos:

*“the values **we** define as **our** guidelines” → “**my** own values”.*

O enunciador também destaca o fator transformador de suas experiências pessoais e o papel delas em sua preparação para desafios como o ingresso na vida universitária (neste caso, em uma comunidade acadêmica norte-americana). Aliás, recorrem no texto outras instâncias de uso da palavra ‘community’ para designar o lugar de origem do enunciador, nesse caso, Capão Redondo, que reúne a maior concentração de favelas da capital paulista:

- *I learned that **my community**, Capão Redondo, had an essential impact on the way I pieced my life’s puzzle together;*
- *Drug trafficking, poor educational opportunities and, most notably, lack of dreams plague the **community** and create an environment where bad influences prevail;*
- *... to empower my peers and **my community**.*

De maneira análoga ao PS-BR 01, o enunciador do PS-BR 02 contrapõe as más condições (e “más influências”) de sua “comunidade” à sua perseverança para resistir ao determinismo que ameaça frustrar seus planos. Seu discurso é marcado por um movimento de autopromoção característico da cena genérica do PS: o estudante destaca que, apesar da origem humilde, tem plenas condições de se adaptar a ambientes em que poderia ser subestimado por ser considerado uma peça que não se encaixa, um “estrangeiro”:

- *“I flourished in this newfound environment” [a escola particular que frequentou como bolsista];*
- ***While** private chauffeurs drove my peers to school, I faced a two-hour long bus ride every day. As time passed, **however**, I adapted to that world and learned how to balance the **contrasts** between the two **opposing realities** I lived in.*

Está implícito aí que o mesmo “florescimento” ocorreria em outro “mundo” ainda mais contrastante em relação a Capão Redondo: a “América”. Por

meio do uso dos conectores adversativos e itens lexicais destacados, o enunciador projeta seu traço de adaptabilidade, o que fortalece sua candidatura a uma instituição norte-americana, onde desafios interculturais semelhantes aos enfrentados por ele em uma escola particular brasileira são esperados.

Os dois PSs que examinamos até aqui apresentam evidências da ciência de seus autores em relação à sua “estrangeirice”. É como se eles pressupusessem a necessidade de justificar o *status* de “candidato internacional” para impedir que as condições socioeconômicas de sua família e de seu país (ou as representações que o leitor teria delas) sejam usadas para questionar as qualidades que seus PSs tentam promover. Isso nos remete à nossa tese inicial, apresentada na “Introdução”: o PS é um gênero fundamentalmente voltado para captar a adesão do destinatário ao *ethos* do texto: seu caráter, valores, crenças, credibilidade, habilidade de se posicionar em relação ao mundo, entre outros traços cuja recepção-interpretação pelo leitor não é facilmente controlável. Por isso, o cumprimento do propósito comunicativo desse gênero, que é justamente a projeção de um *ethos*, depende do sucesso em ajustar ou calibrar a imagem de si pretendida à sensibilidade, valores, crenças e paixões – em uma palavra, ao *pathos* – do leitor presumido.

Charaudeau (2007) oferece uma boa descrição dos fatores envolvidos nesse tipo de jogo de imagens típico da produção e recepção de gêneros como o PS. De acordo com o linguista francês, o produtor e o(s) receptor(es) de textos persuasivos engajam-se em trocas verbais cujos efeitos de sentido possíveis têm origem nos

[...] desejos e intenções dos sujeitos, suas relações de pertencimento aos grupos, o jogo das interações que se estabelecem entre eles, indivíduos ou grupos, conhecimentos e visões do mundo que eles compartilham, e em circunstâncias de troca ao mesmo tempo particulares e tipificadas (CHARAUDEAU, 2007, p. 26).

Ao tentar direcionar a interpretação de seus *ethé*, os candidatos brasileiros lançam mão de recursos discursivos que conotam mais do que fluência e eficiência no uso da língua inglesa. Além disso, revelam a capacidade de adaptar suas *personas* discursivas à audiência e também à cena que engloba essa situação de comunicação tão específica. Demonstram, assim, um alto nível de flexibilidade retórica que lhes permitiu identificar e cumprir o propósito de um gênero “estrangeiro”. Na “Introdução” desta tese, destacamos que o PS não

impõe tempo ou tema ao autor, como as redações de vestibular. Entretanto, há um tipo de imposição que une essas duas situações de escrita avaliativa: a imposição do gênero. A diferença é que, no vestibular, o “resumo” ou a “redação” (seja lá o que isso significa; talvez coisa alguma ou muita coisa) dão continuidade à tradição da escrita escolar – para o bem ou para o mal; já o PS impõe ao estudante atuar em uma cena genérica, a rigor, inédita em sua trajetória.

Segundo Lu (2004), esse tipo de situação de escrita ilustra o modo como os sujeitos moldam e são moldados pelos textos que produzem – e, ao fazê-lo, acabam moldando a realidade de suas vidas ao gosto do *pathos* da audiência. Ou seja, a maneira como o autor de um PS trabalha o gênero revela sua percepção de si mesmo e de seus interlocutores, tanto no plano do real quanto nos planos do imaginável e do possível.

A ideia da vida em sociedade como um quebra-cabeça aparece novamente no PS-BR 03, abaixo. Essa recorrência é, por si só, reveladora da riqueza de sentidos dessa metáfora para aquilo que os candidatos brasileiros têm a dizer sobre si mesmos a seus avaliadores estrangeiros. Entretanto, também o tratamento que essa metáfora recebe no PS-BR 03 é semelhante ao do PS-BR 02: o aceite por uma universidade norte-americana preencherá um sujeito que se percebe incompleto = subdesenvolvido, modo como percebe também seu país. Destacamos o vocabulário erudito que imprime no discurso o caráter aplicado, inquisitivo e, vá lá, ‘crítico’ que o enunciador se atribui, implícita e explicitamente, ao posicionar-se em relação às lacunas pessoais e sociais que pretende ajudar a preencher por meio da educação – a sua:

### PS-BR 03:

*23h00: an idea **landed** in my mind. 1h00: I finished writing its code, **executed** it **triumphantly** and... it crashed. 3h00: **ceaselessly** reading from a black terminal screen, I finally discovered what was wrong. 3h20: argh, it crashed again. 5h30: it worked at last! I had a proof-of-concept programmable chart. I woke up my mom with “Don’t Stop Me Now” on a loudspeaker, and she shooed me all the way to my bed. Doorslam! When I got up, I opened the newspaper as I did every day. I read an article **claiming** the government had reduced its investment in sanitation – except it did not cite any **sources**. After an hour collecting **accurate data** about these expenses, thirty minutes preparing the **arguments**, and two more hours writing a **critique**, I had written a text three times longer than the original piece. “Come to dinner already, son!”.*

*That’s how I spent most of my time. **Day after day**, I **nurtured** two disparate passions – code and social analysis – and yearned to change people’s lives with them. **My curiosity** constantly drove me toward them, from investigating Brazilian economic history to replacing runtime methods on iPhone apps. While*



the logic behind computer science problems was as amusing to me as a videogame with its own set of rules, social science was just as exciting, gripping me as a **puzzle**: what pieces could I draw from economics, history and psychology to paint a rich picture of our society? I would remain spellbound by this heaven of ideas until one importunate question would again find its way to my mind: “Now what?”.

Fine, I had brought **the truth** behind a government policy to light, but no more than two friends would ever be interested in it. On the other hand, I had plotted programmable charts... But what were those even for? I wanted to change my reality, but whatever I did, things would always remain the same when I woke up the next day.

As I **vented** my frustrations to a friend, he thought he had an answer. “You can’t be a liberal arts programmer! You’re spreading yourself too thin.” Intuitively, I had always believed that, and felt conflicted about my interests. But only when hearing those words did I realize: that very mentality had been the problem all along! If neither of my intellectual vocations had had any effect alone, why had I insisted in keeping them separate? I **longed** to spread the truth in public policy, yet taking to mainstream media was proving to be ineffective. But what if I created an application that made finding the right data as easy as reading a newspaper article? The general public would be empowered to know the facts, and I might as well put my programmable charts to use!

I **worked tirelessly** to turn what started as a square-shaped graph into a complete budget browsing website, **learning the hard way** which data science resources were legitimate, and which financial calculations I needed to use. With it, I worked out how to find mistakes in the numbers I had – only to **uncover** some conflicting numbers in the government’s financial reports. I got the government to admit to a billion-dollar accounting mistake and was invited by the National Treasury to visit Brasília: I had an opportunity to be a part of the almost inaccessible heart of Brazilian politics! I **rejoiced**: in the intersection of the two intellectual interests I held most dearly, I ultimately saw my work make real impact.

I realized that following the intellectual pursuits that appealed the most to me was not only a way toward **fulfillment**, but also the opportunity to impact my reality in combinations no one ever thought of. So when people ask me about what I want to work as, I perkily answer: “**a liberal arts programmer**.” I smile at their confused faces. They don’t know what they’re missing.

As escolhas lexicais e temáticas projetam aí o *ethos* de um sujeito insatisfeito e questionador que está constantemente (“*day after day*”; “*tirelessly*”) em busca da compreensão de sua realidade, do desvelo das “verdades” encobertas. Parece-nos que o fiador do discurso está trabalhando a linguagem para ir de encontro à imagem/estereótipo do indivíduo subdesenvolvido cuja condição poder-se-ia atribuir a uma suposta acomodação alienada. Em contraste, o enunciador se mostra capaz de engendrar questionamentos e soluções por si mesmo (novamente, o “*self-made man*”); ele estuda e reflete arduamente; é um intelectual, mas também um agente de mudança social:

- *I would remain spellbound by this **heaven of ideas** until one importunate **question** would again find its way to **my mind**: “Now what?”*
- ***I realized** that following the **intellectual pursuits** that appealed the most to me was not only a way toward **fulfillment**, but also the opportunity **to impact my reality in combinations no one ever thought of**.*

É no interior desse quadro argumentativo que o enunciador encaixa a metáfora do quebra-cabeça: segundo ele, o “preenchimento” (“*fulfillment*”) do que falta à sociedade está na busca por “peças” provindas do conhecimento de Economia, História e Psicologia, as ciências a que ele recorre para investigar problemas e propor ações. Essa característica interdisciplinar do comportamento do enunciador é encapsulada no sintagma nominal “*a liberal arts programmer*”, que ele usa para designar seu futuro “*self*”. Com isso, o estudante evoca a congruência entre seus muitos interesses e habilidades e o sistema educacional norte-americano, em que é comum a educação baseada nas chamadas “artes liberais” (“*liberal arts*”). Nesse sistema, costuma-se integrar a abordagem de conteúdos acadêmicos tradicionais ao desenvolvimento do “pensamento crítico” e de habilidades de comunicação e de resolução de problemas tangíveis. Isso reflete uma crença dos membros dessas comunidades/instituições de que a formação universitária deve compreender um processo de produção e compartilhamento de saberes multidisciplinares. O *website* do departamento de admissões da Universidade Princeton apresenta uma definição pertinente para nossa discussão:

*A liberal arts education offers an expansive intellectual grounding in all kinds of humanistic inquiry. By exploring issues, ideas and methods across the humanities and the arts, and the natural and social sciences, you will learn to read critically, write cogently and think broadly. These skills will elevate your conversations in the classroom and strengthen your social and cultural analysis; they will cultivate the tools necessary to allow you to navigate the world’s most complex issues.<sup>64</sup>*

No quarto parágrafo do PS em tela, o enunciador abre o espaço dialógico de seu discurso, convocando outras vozes para o processo de questionamentos e tomadas de decisões sensatas que o caracterizaria como sujeito:

*As I vented my frustrations to a friend, he thought he had an answer. “You can’t be a liberal arts programmer! You’re spreading yourself too thin.” **Intuitively, I had always believed that, and felt conflicted about my interests. But only when hearing those***

---

<sup>64</sup> Consultar: <https://admission.princeton.edu/academics/what-does-liberal-arts-mean>. Acesso em: 05/04/2019.

*words did I realize: that very mentality had been the problem all along! If neither of my intellectual vocations had had any effect alone, why had I insisted in keeping them separate?*

É pelo *input* e troca de ideias, do diálogo (outro traço de sua multifacetada intelectualidade) que esse enunciador (re)constrói sua visão de mundo. O autor se posiciona em relação a outras “vozes” (“*mainstream media*”; “*the government’s financial reports*”) para construir sua própria voz dialogicamente. E mais: sua voz é desmembrada em mais de um ponto de vista, marcados por questionamentos que não são dirigidos ou atribuídos ao leitor: o diálogo se mostra constitutivo do “modo de pensar” do enunciador; seria esse o modo natural como ele, questionando a si mesmo, organiza suas ideias e atribui sentidos a suas experiências:

- ***Fine**, I had brought the truth behind a government policy to light, **but** no more than two friends would ever be interested in it. **On the other hand**, I had plotted programmable charts... **But what were those even for?** I wanted to change my reality, **but** whatever I did, things would always remain the same when I woke up the next day.*
- *I longed to spread the truth in public policy, **yet** taking to mainstream media was proving to be ineffective. **But what if** I created an application that made finding the right data as easy as reading a newspaper article?*

Essa dimensão da arquitetura discursiva do texto encontra uma explicação na noção bakhtiniana de que a mente humana é constitutivamente heteroglótica; nós pensamos – e falamos, e escrevemos – dialogicamente (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2014[1929]). O que torna esse PS ainda mais eficaz, no entanto, é o modo como o dialogismo é marcado na superfície, dando relevo às qualidades do *ethos* que o autor do texto quer projetar, em função das expectativas que ele prevê no leitor-avaliador.

Entre essas marcas, destacamos os contornos aspectuais das locuções verbais nos dois excertos acima: “*had brought*” e “*had plotted*” (*past perfect*) de um lado; “*wanted*” e “*longed*” (*simple past*) de outro. Essa “gramática” estabelece tempos sucessivos da cronografia do discurso, narrando momentos decisivos para a tomada de consciência e de ações por parte do enunciador enquanto se tornava um sujeito capaz de se orientar na contramão da incompletude do quebra-cabeça em que vive. Já o aspecto subjetivo e a condicionalidade de “*what if I created*” estabelece um outro “tempo” no plano do imaginável. Aí, o enunciador mostra sua capacidade de enxergar além do presente, do tangível, para projetar um futuro em que o quebra-cabeça será preenchido. Ou seja, o sujeito desse discurso é “pensante”, o que, nesse caso, equivale a dizer: *não*

*pensem que sou um brasileiro/sul-americano/morador do Terceiro Mundo alienadamente acomodado. Nasci aqui, mas sou como vocês.* Novamente, o *ethos* está articulado ao *logos*, já que se tem aí um argumento por contradição.

Maingueneau (2011) assevera que tanto a projeção quanto a recepção-interpretação do *ethos* discursivo se apoiam em “representações coletivas estereotípicas”, de modo que o destinatário constrói uma imagem do enunciador com base em um “conjunto difuso de representações sociais avaliadas positiva ou negativamente, em estereótipos que a enunciação contribui para confrontar ou transformar: o velho sábio, o jovem executivo dinâmico, a mocinha romântica...” (p. 18). Ainda segundo Maingueneau, esses estereótipos circulam na sociedade por meio de veículos de comunicação de massa: a imprensa, as mídias audiovisuais e, principalmente, as formas contemporâneas de publicidade, que enfocam menos os produtos divulgados do que o “imaginário” que se quer criar em torno de uma marca, de uma instituição, de um governo ou de um país: os valores e o estilo de vida que se quer associar (ou impor) a um povo, por exemplo.

Na AD francesa, usa-se o termo grego “*doxa*” para capturar esse imaginário de crenças e saberes que determinam o que será considerado normal, aceitável, desejável e/ou válido pela maioria hegemônica em um dado tempo e espaço social: No Brasil, nos EUA, entre todos os seres humanos, entre os acadêmicos de Letras (e em seus “guetos”), entre os médicos franceses em contraste com os norte-coreanos, e assim por diante. De origem aristotélica, passando pela “nova retórica” de Perelman (1997), o conceito de *doxa* é hoje associado a um “consenso” (como se fosse um “*ethos* coletivo”) que se cria e se consolida nas vozes proeminentes do discurso social (os tais “influenciadores” de nosso tempo). Amossy (2018) salienta que os elementos “dóxicos” se baseiam em pontos de concordância pré-existentes entre os atores sociais, ou seja, nos estereótipos que suas práticas, comportamentos e enunciados disseminam e naturalizam.

Ora, temos discutido um emaranhado de representações “dóxicas”, ou seja, estereotípicas que um grupo de autores brasileiros de PSs parece ter:

- (i) de seu país natal;

- (ii) das representações que os seus leitores-avaliadores (norte-americanos) teriam do Brasil e dos candidatos brasileiros; e
- (iii) dos EUA, o país que engloba a comunidade imaginada na qual pretendem ser aceitos.

Esses simulacros não são necessariamente explicitados na materialidade dos discursos, mas são reproduzidos ou negados na/pela enunciação, com ou sem a ciência de quem enuncia. Parece relevante, então, pensarmos nas possíveis origens dos estereótipos acerca do Brasil e dos EUA que os PSs do nosso *corpus* reforçam e/ou combatem. Para esse fim, concentraremos nossa atenção em um veículo da imprensa brasileira, a revista *Veja*, publicação semanal de grande repercussão e com alto poder de mobilização (e polarização) de opiniões na cena pública do Brasil. Nosso objetivo é tão somente ilustrar o papel da mídia na (re)produção de arquivos de representações ideologicamente marcadas de cenas ou “lugares” (nesse caso, tomados também em sentido literal: um país, uma cidade) e de seus habitantes.

Começemos com um exemplo bastante datado, mas oportunamente local:

**FIGURA 4 – CAPA DA VEJA – EDIÇÃO 1281 – 1993**



FONTE: [www.mercadolivre.com.br](http://www.mercadolivre.com.br). Acesso em: 16/04/2020.

Essa capa de 1993 dialoga com aquilo que já foi refutado como o “mito” (OLIVEIRA, 2000) ou “enigma da cidade modelo” (ALBUQUERQUE, 2010), “capital ecológica”, “cidade planejada”, “capital brasileira da qualidade de vida”, “capital de primeiro mundo”, entre outras alcunhas que são, até hoje, usadas

como apostos para caracterizar a capital paranaense: “Curitiba, Capital Modelo” é o título de um texto do *website* governamental “Paraná Turismo”, em que Curitiba é descrita como “moderna e cosmopolita”, exibindo “uma das melhores qualidades de vida do país”.<sup>65</sup> Esse é, por assim dizer, um exemplo de estereótipo reverso, já que algumas características positivas de um lugar é que são enfatizadas – no caso em tela, camuflando a grande probabilidade de que, como em muitas metrópoles, “qualidade de vida” nem de longe está ao alcance da maioria da população curitibana (como dissemos acima, a *doxa* se estabelece como uma prerrogativa das vozes hegemônicas, em geral representantes da elite econômica). O trabalho de Albuquerque (2010) na área de planejamento urbano, aliás, identificou a omissão da questão habitacional nos discursos governamentais e midiáticos que se valem da ideia de Curitiba como “cidade-modelo”. Segundo a pesquisadora, esses discursos se limitam à divulgação da arquitetura da cidade, da (suposta) qualidade do transporte coletivo e de iniciativas de preservação ambiental que classificariam as condições de vida em Curitiba à parte (vale dizer, acima) das de outras capitais brasileiras.

Esse tipo de “lenda urbana”, baseada no silenciamento desta ou daquela faceta de um acontecimento, espaço ou grupo social, ilustra o modo como as mídias apresentam ao público versões da “realidade” cujo compromisso com agendas ideológicas e econômicas é bem maior do que com um retrato preciso do mundo e dos indivíduos. Lembremos da sátira de Jorge Luis Borges sobre o mapa do império: assim como os cartógrafos, os enunciadores dos veículos de imprensa e de entretenimento se veem diante do imperativo de recortar a experiência social de acordo com o ponto de vista que adotam para focá-la. Assim, tanto em seu mapa físico quanto em sua representação na *Veja* e nos discursos políticos, ontem e hoje, Curitiba, a exemplo de outros “sujeitos”, é representada apenas parcialmente, de acordo com o *ethos* coletivo que se quer associar à sua população e segundo os interesses de seus representantes governamentais.

De uma perspectiva discursiva, esse tipo de jogo de luz e sombra (mostra-se isto, esconde-se aquilo) é inevitável e até desejável: é parte da tomada de posição que constitui os sujeitos (POSSENTI, 2002), e de maneira nenhuma se pode afirmar que se trata de uma prática necessariamente mal

---

<sup>65</sup> Disponível em: <http://www.turismo.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=203>. Acesso em: 17/04/2020.



intencionada (afinal, não é crime “iluminar” uma cidade do melhor ângulo possível para fins publicitários – a não ser que se trate de propaganda enganosa; mas, nesse caso, recorrer a quem?). Acontece que, conforme nos legou Foucault (1980) acerca dos exercícios (desiguais) do poder e do conhecimento na/pela linguagem, a veiculação recursiva desses discursos “parciais” acaba sedimentando um arquivo de memórias, ideias, imagens de sujeitos e de lugares, até o ponto em que tanto as políticas públicas quanto muitas decisões individuais (como o voto ou a busca por trabalho e educação - incluindo a escrita de um PS) e/ou coletivas (como os movimentos migratórios) podem passar a ser pautadas por essas narrativas ficcionais que são apenas vagamente “baseadas em fatos reais”.

Tendo em vista os possíveis efeitos das diferentes discursivizações do mundo, ampliaremos agora nosso escopo geográfico para ilustrar os imaginários sobre “Brasil” e “Estados Unidos da América” projetados em seis capas da *Veja* dos últimos vinte anos. A propósito: as figuras 5 e 6, que comentaremos abaixo, ilustram *um* ponto de vista, o da revista, o qual, evidentemente, escamoteia a heterogeneidade axiológica da mídia brasileira. Mas não é assim mesmo – unilateralmente – que se constituem os estereótipos?<sup>66</sup>

FIGURA 5 – “VEJA” O BRASIL



FONTE: <https://acervo.veja.abril.com.br/#/editions>. Acesso em: 17/04/2020.

<sup>66</sup> Nosso olhar se volta especialmente para as informações verbais das capas, atentando apenas superficialmente para seus elementos visuais. Por mais ricos que eles sejam do ponto de vista de seus efeitos de sentido, uma análise aprofundada desses elementos escapa ao escopo teórico-metodológico desta tese.

Tal como é retratado nessas matérias de capa da *Veja*, o Brasil vive uma crise permanente (ou com duração equivalente ao mandato da administração governamental em vigor em dado período). É um país subdesenvolvido cujos problemas crônicos na (in)segurança pública e no “inssino” são traços constitutivos das instituições que refletem a “burrice” do povo. A cultura *pop* nacional há tempos já incorporou esse discurso: “Terceiro mundo, se for / Piada no exterior”.<sup>67</sup> O Brasil seria um país desestruturado, um quebra-cabeça incompleto – e manchado de sangue. Note-se, mais uma vez, que a adesão ao “mito” de Curitiba como “cidade-modelo”, um raro exemplo de representação positiva do Brasil na *Veja*, é não só antigo (1993) como marcado pelo caráter de exceção (“Curitiba não é Brasil”, dizem por aí...).<sup>68</sup>

FIGURA 6 – “VEJA” OS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA



FONTES: <https://acervo.veja.abril.com.br/#/editions>; [www.mercadolibre.com.br](http://www.mercadolibre.com.br). Acesso em: 17/04/2020.

Essas capas da *Veja* repercutem outra narrativa (mitológica?): o país designado como ‘Estados Unidos da América’ seria, na verdade, a capital de um império global, pelo menos do ponto de vista de sua influência econômica e

<sup>67</sup> Versos da canção “Que país é esse?”, da Legião Urbana, escrita por Renato Russo e lançada em 1987.

<sup>68</sup> Não é nossa intenção desabonar a relevância inalienável da mídia (e da arte) na discussão dos problemas de ordem política, social, cultural, econômica e, principalmente, humana que assolam o Brasil. O que pomos em xeque aqui é a manipulação discursiva de lacunas morais e intelectuais das instituições (especialmente as governamentais) para caracterizar o país e o povo brasileiro como um todo (“O PT deixou o **Brasil** mais burro?”; “O ‘inssino’ **no Brasil** é ótimo”). Essa ‘manipulação discursiva’ é bem expressa por Meurer (2005): “os textos significam aquilo que os discursos ‘permitem’ que signifiquem. Note-se, entretanto, que – devido à relação bidirecional entre discurso e sociedade – os indivíduos têm a possibilidade de influenciar os discursos e de criar ‘realidades’ por meio do uso de textos” (p. 89).

cultural. Os períodos de maior ou menor “prosperidade” do país repercutiriam diretamente no resto do mundo: se eles diminuem a marcha, nós entramos em pânico. Comparados a eles, seríamos insignificantes. Estaríamos a seus pés: somos “devorados” ou controlados por eles. Note-se as imagens das capas da Figura 6, acima: na capa 1, de março de 2020, a mão impiedosa do Tio Sam (ou de Donald Trump, então presidente dos EUA) expulsa os brasileiros do país como se estivesse espantando insetos; a capa 2 mostra o “peixão” norte-americano (o dólar) prestes a abocanhar o “peixinho” brasileiro (o real); na capa 3, a águia, um símbolo ideológico-cultural dos EUA, carrega o mundo para onde quiser – pode inclusive deixá-lo se esborrachar no chão. A indústria do entretenimento seria a “comissão de frente” desse império (VEJA, 26/04/2000), com destaque para o cinema norte-americano, que vende uma versão idealizada de um discurso fundador daquele país como a terra onde “*God does for those who do for themselves*” (algo como o nosso “Deus ajuda quem cedo madruga”). Contudo, eles são protecionistas na economia; portanto, só vive bem quem vive lá – aliás, quem vive lá legalmente: em geral, imigrantes seriam invasores oportunistas; querem “vida boa”, e não uma vida melhor:

Infelizmente, o desejo de uma vida perfeita na América seduz mesmo aqueles que acabaram de experimentar um autêntico pesadelo [ser preso tentando entrar ilegalmente nos EUA]. Se a mesma obstinação fosse empregada por aqui, talvez o Brasil fosse diferente (VEJA, 11/03/2020).<sup>69</sup>

Ou seja: para a *Veja*, o problema do Brasil (e até dos EUA!) seria o brasileiro.

E talvez seja mesmo, mas não por falta de talento ou força de vontade. Pelo menos foi essa a hipótese lançada pelo escritor Nelson Rodrigues, na revista *Manchete Esportiva*, em 31/5/1958, ao atribuir o pessimismo generalizado em relação às chances de vitória da seleção brasileira na Copa do Mundo FIFA de Futebol daquele ano ao “complexo de vira-latas” do brasileiro:

Por “complexo de vira-latas” entendo eu a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo. Isto em todos os setores e, sobretudo, no futebol. Dizer que nós nos julgamos “os maiores” é uma cínica inverdade. Em Wembley, por que perdemos? Porque, diante do quadro inglês, louro e sardento, a equipe brasileira ganiu de humildade. Jamais foi tão evidente e, eu diria

<sup>69</sup> Artigo completo disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/o-drama-dos-brasileiros-barrados-pela-nova-politica-de-imigracao-de-trump/>. Acesso em: 24/04/2020.

mesmo, espetacular o nosso vira-latismo. Na já citada vergonha de 50 [quando a seleção brasileira perdeu a Copa, no Brasil, para o Uruguai], éramos superiores aos adversários. Além disso, levávamos a vantagem do empate. Pois bem: — e perdemos da maneira mais abjeta. Por um motivo muito simples: — porque Obdulio [Varela, capitão da seleção uruguaia] nos tratou a pontapés, como se vira-latas fôssemos (RODRIGUES, 1993[1958], p. 51-52).

Para Nelson Rodrigues, então, o problema do Brasil não seria o brasileiro, mas a “falta de fé em si mesmo” do brasileiro, que “precisa se convencer de que não é um vira-latas” (1993[1958], p. 51-52).

Mais de sessenta anos depois de Rodrigues ter “lançado essa bola”, a autoestima do brasileiro não parece ter melhorado muito. Não à toa os autores brasileiros dos PSs analisados nesta tese esforçam-se tanto para projetar imagens de si que vão de encontro às representações que eles possivelmente têm de seu próprio país e que temem ser metonimicamente atribuídas a eles como indivíduos. E não sem certa razão: Hall (2006[1992]) ratifica o tratamento da noção de identidade nacional em termos históricos e representativos, ou seja, discursivos. Para o autor, a cultura de um país é uma comunidade imaginada, uma espécie de guarda-chuva sob o qual se forjam identidades individuais: “uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção de nós mesmos” (p. 50). Ademais, os sentidos produzidos sob a égide das culturas nacionais “estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (*ibidem*).

No capítulo 2, fizemos menção ao fato de que, na linha ‘crítica’ da AD, engaja-se no combate ao ‘controle mental’ que as vozes do poder exerceriam sobre certas camadas da sociedade. Sem negar a influência da ordem social sobre as crenças dos sujeitos (inclusive acerca de si mesmos), reforçamos que, da perspectiva da AD francesa, trata-se, na verdade, de uma “adesão” ou “incorporação” (MAINGUENEAU, 2005; 2011) pelos atores sociais dos *ethé* que emanam dos discursos hegemônicos. Considerando as ideias de Nelson Rodrigues e em face dos pressupostos revelados pelos PSs dos brasileiros e pelas capas da revista *Veja* comentados acima, verifica-se a adequação da proposta de Maingueneau para a interpretação dos *ethé* que emanam do nosso *corpus*. Explica-se: se assumíssemos que se exerce algum tipo de ‘controle mental’ sobre as populações internacionalmente sub-representadas, correríamos o risco de limitar nosso exame crítico aos discursos dominantes (no



caso de uma pesquisa como a nossa, à sociedade norte-americana e suas instituições, midiáticas ou acadêmicas, por exemplo); no entanto, nossas análises demonstram que certos discursos de inferioridade partem também de “NÓS”: da mídia e de indivíduos brasileiros, supostamente representantes do mundo que é lido por “ELES” como subdesenvolvido e marginalizado.<sup>70</sup> Desse modo, pode-se concluir que parte também do lado de cá a adesão a certas oposições e contrastes, tais como: “primeiro mundo” *versus* “terceiro mundo”; “América” *versus* “América Latina” (em que o modificador ‘latina’ marcaria o Outro, o subtipo, a anomalia). Assim, se, por um lado, não se pode negar que esse viralatismo seja influenciado pelos discursos que vêm “do topo da pirâmide”, por outro lado, parece oportuno considerar que os atores supostamente coadjuvantes da cena internacional podem acabar se engajando nesse processo estereotipificador no papel de co-agentes, de co-enunciadores, e não apenas como subalternos.

Vejamos como se dá esse processo de adesão neste novo exemplo do nosso *corpus*:

#### PS-BR 04:

*For 18 years, I thought I knew who I was. However, I discovered that my identity had been hidden as I witnessed a white and a black girl discuss about the role of women in the workforce. I nodded in agreement as the first one said women generally worked at home, while men worked outside. However, the latter replied that people need to understand there are many distinct groups of women. In the **slums**, most women work both inside their homes, and elsewhere. By the end of her sentence, her words had hit me like a punch in the face. I was a black woman from the **periphery** too — why had I never realized that this situation was pervasive there?*

*For a few moments, I ignored the discussion completely, allowing myself to daydream. Several memories passed through my head, and I remembered the four kids who played with me in the streets — none of them finished high school, and three of them had had their own children by the age of fourteen. I remembered a friend who was **arrested for robbery**. I remembered many others who were **caught doing drugs**. I remembered those who even lost their lives to **the cruel violence** that affects black people the most. They all lived in my neighborhood. Yet, it was like we belonged at different worlds. We seemed like strangers. “Who am I?” I thought.*

*Having spent 18 years in private schools, where I had always received scholarships, I got used to taking demanding classes, and to being surrounded by opportunities. However, it made me turn a blind eye to the lack of black people in those environments. At times, I was the single one. I did not perceive the gravity of hiding my identity. I did not perceive I was condoning prejudice,*

---

<sup>70</sup> “NÓS” e “ELES” poderiam corresponder às noções de Sul e Norte Globais.

*instead of fighting it. During that discussion, though, the black girl opened my eyes to my own reality. I was narrow-bracketing the facts. I was so limited to the views that those environments hold, that I ignored my own reality. But, at that moment, I remembered the times when I taught English to pay for my own advanced classes, and when I worked at a hospital for the mentally ill to cover some costs of the college application. I was studying, helping my mother with domestic work, and working outside my home. I am a black girl from the periphery, and that is what I have always done.*

*As a black girl who has had amazing opportunities, which **people from my background** rarely have, I must realize the responsibility I carry in my skin. I must fight to mitigate the consequences of the historical despise that still holds my people from advancing; I need to represent them. Otherwise, I would be contributing to the silencing that I suffered, which endures for centuries, and which still degrades my black identity. **As Martin Luther King Jr., I also dream that the next generations of black people will not be judged by the color of their skin**. I **dream** that they will have **equal** access to good education and professional **opportunities**, so that domestic work and unskilled jobs will not be their only options. I **dream** that they see themselves on the media, and on politics. Indeed, I **want** to achieve better academic and professional positions. But, as I **reach** them, I **dream** to look around and realize that **my people** have come with me.*

Esse PS é estruturado sobre uma base heteroglótica: como no exemplo anterior, o diálogo com outros pontos de vista fundamenta a (re)construção do discurso/sujeito/voz autoral que perpassa o texto. A “epifânica” tomada de consciência da autora a respeito da própria identidade teria se dado a partir da interação com outras experiências e perspectivas de seu microcosmo social: “*By the end of her sentence, her words had hit me like a punch in the face. I was a black woman from the periphery too*” (final do primeiro parágrafo). Os paralelismos sintáticos que permeiam a apresentação dos argumentos (“*I remembered...*”) reiteram essa dinâmica discursiva, contribuindo para o sequenciamento de “tempos” ou momentos de tomada de consciência:

***For a few moments**, I ignored the discussion...*

***Having spent 18 years** in private schools...*

***At times**, I was the single one...*

***During that discussion**, though, the black girl opened my eyes to my own reality...*

***But, at that moment**, I remembered **the times**...*

A narrativa desse evento, que teria impactado profundamente a percepção da autora sobre sua própria história e comunidade de origem, marca a oposição entre as oportunidades a que ela teve acesso (por ter sido contemplada com bolsas de estudos em escolas particulares) e as condições de



seus vizinhos na periferia (“*caught doing drugs*”; “*arrested for robbery*”). Aliás, nesse PS, ‘*slums*’ (uma das palavras do inglês para designar ‘favelas’) e ‘*periphery*’ (duas ocorrências) pontuam uma maior transparência semântica em relação ao tom eufêmico das “*communities*” referidas em PSs anteriores. O fiador deste texto realça as ações por meio das quais a autora parcialmente custeou seus estudos (emprego concomitante à escola, contribuições voluntárias na esfera doméstica), todas de alguma forma relevantes para a formação de seu caráter. Disso, passa-se a uma (re)aproximação com o legado histórico de sua etnia. Para isso, a voz que enuncia profetiza um futuro como porta-voz do *seu* povo: “*I need to represent them*”.

A partir desses elementos, podemos discutir a importante diferença estabelecida por Maingueneau (2011) entre “*ethos* dito” e “*ethos* mostrado”:

O *ethos* de um discurso resulta da interação de diversos fatores: *ethos* pré-discursivo, *ethos* discursivo (*ethos* *mostrado*), mas também os fragmentos do texto nos quais o enunciador evoca sua própria enunciação (*ethos* *dito*) – diretamente (“é um amigo que lhes fala”) ou indiretamente, por meio de metáforas ou de alusões a outras cenas de fala, por exemplo. A distinção entre *ethos* *dito* e *mostrado* se inscreve nos extremos de uma linha contínua, uma vez que é impossível definir uma fronteira nítida entre o “dito” sugerido e o puramente “mostrado” pela enunciação. O *ethos* *efetivo*, construído por tal ou qual destinatário, resulta da interação dessas diversas instâncias (p. 18-19).

No PS acima, marcas do “*ethos* dito” (“*as a black girl*”; “*my skin*”; “*my black identity*”) convivem com o “*ethos* mostrado” em equilíbrio tenso, fazendo emergir dois “tons de voz”, duas facetas do “*ethos* efetivo”: por um lado, a voz enunciativa marca claramente a **diferença** entre suas escolhas e oportunidades (que *ela* buscou) e o destino trágico de outros moradores de seu bairro periférico:

*Yet, it was like we belonged at different worlds. We seemed like strangers. ‘Who am I?’ I thought.*

O *ethos* é mostrado por um sutil argumento de contradição: para mostrar quem é, a voz enunciativa dirige a atenção do leitor para quem ela afirma não ser. De acordo com Maingueneau (1997[1987]), esse movimento corresponde à constituição do “anti-*ethos*” do enunciador. Ao contrário de muitas jovens brasileiras de sua faixa etária, a autora desse PS não engravidou – nem morreu – precocemente; além disso, conseguiu estudar em boas escolas, apesar de compartilhar do desconforto socioeconômico de seus pares.

Por outro lado, ela reivindica um futuro como **representante** de *seu povo* (“*my people*”; “*people from my background*”), nesse caso, tentando lotear um terreno comum. Essas “duas vozes” trabalham pelo mesmo propósito de defender a importância *simbólica* do ingresso da autora na universidade: de certo modo, ela levará *seu povo* consigo. Essa defesa está calcada (mostrada) em sua pró-atividade e perseverança para superar adversidades que, na trajetória de jovens como ela, define a diferença entre o sucesso e o fracasso, entre a vida e a morte (*ethos* e anti-*ethos*).

Essa dualidade tem implicações incontornáveis para a constituição da identidade e da alteridade desse PS. A(s) voz(es) projetada(s) pelo texto apela(m) para um ideal de individualismo heroico consonante com a grandiloquência que é tipicamente associada à ideia de superação, sucesso e prosperidade no “império americano”. A autora declara estar ciente dos males que afligem *seu povo*, mas parece colocar-se à parte (acima?) dele, representando-se como uma exceção ao viralatismo (RODRIGUES, 1993[1958]) que atribui àqueles à sua volta (de maneira comparável ao *status* que a revista *Veja* atribuiu a Curitiba em relação ao restante do Brasil, naquela capa de 1993).

Para cumprir esse expediente, a autora desse PS lança mão de um interdiscurso familiar e presumivelmente caro a seus interlocutores:

- *As Martin Luther King Jr., I also dream that the next generations of black people will not be judged by the color of their skin.*
- *I dream to look around and realize that my people have come with me.*

Ao apropriar-se de um célebre discurso (e da estima histórica) de um herói da luta pelos direitos civis dos negros nos EUA,<sup>71</sup> a voz enunciativa abandona o espaço social (a cena) da periferia brasileira e adentra o território histórico-cultural e afetivo dos seus leitores (norte-americanos), reivindicando seu pertencimento a ele. Cria-se assim o que Piris (2012) cunhou como o “cenário passional” da cenografia, que a autora desse PS coabita com os destinatários. A estratégia é comparável àquela usada por Pierre Menard, no conto de Jorge Luis Borges, ao “traduzir” o “espírito” de Miguel de Cervantes

---

<sup>71</sup> O discurso de Martin Luther King, Jr. apropriado pelo PS sob análise foi proferido pelo ativista político e pastor norte-americano em 28 de agosto de 1963, no auge do movimento pelos direitos civis, durante a Marcha de Washington por Empregos e Liberdade. A fala de King incluiu a célebre frase: “*I have a dream that my four little children will one day live in a nation where they will not be judged by the color of their skin but by the content of their character*”. É 2021. Continuemos sonhando, apesar de 2020.

para os franceses do século XX. Demonstrando conhecimento e identificação íntima e pessoal com a cultura do Outro, a voz enunciativa não apenas adiciona camadas ricas de historicidade a seu (inter)discurso como tenta estabelecer um terreno comum entre o seu universo de sentidos e aquele habitado por seus destinatários. No caso do PS-BR 04, o *ethos* projetado é o da empatia, daquele que se põe na pele do outro; é, portanto, do tipo *eúnoia*: *Sou uma de vocês*.

Nos termos de Possenti (2007), esse tipo de trabalho com a linguagem:

[...] tem tudo a ver com posicionamento, inscrição do autor, que imprime ao texto uma certa perspectiva, que lhe dá uma memória (ou que faz com que o leitor seja obrigado a trabalhar de certa forma, recuperar ou estabelecer certas correlações ou inferências) (p. 21).

Esse PS exemplifica a execução de duas ações concomitantes: projeta-se um *ethos* – imbuído da memória das comunidades negras brasileira e norte-americana – e move-se em direção ao *pathos* do leitor, inclusive reivindicando-se sua compaixão:

- ... *the silencing that I suffered, which endures for centuries;*
- *I also dream... I dream... I dream...*

Ao destacar seus *sonhos* e o *silenciamento* que a enunciadora sofre (“*I suffered*”) “há séculos”, o “cenário passional” (PIRIS, 2012) estabelece que todos os negros, incluindo brasileiros e norte-americanos, são coatores históricos. Ou seja, a autora reivindica compaixão, mas, ao mesmo tempo, adere a suas contrapartes na História/cultura alheia. Assim como Pierre Menard de alguma maneira *torna-se* “autor do Quixote” pela incorporação do “espírito” (do *ethos*) quixotiano, a autora desse PS *transfigura-se* em uma espécie de “*Brazilian-American black girl*”, alguém que não se encaixa no roteiro trágico escrito para seus coatores: sua “brasilidade” é camuflada pela incorporação do patrimônio simbólico de um grupo social englobado por sua alteridade. Para Maingueneau (2011), tal incorporação leva à “constituição de um *corpo* da comunidade imaginária dos que aderem ao mesmo discurso” (p. 18).

Cabe aqui reforçar que a via de mão dupla composta pelo *ethos* e pelo *pathos* engendrados por um texto representa, a princípio, o projeto de um enunciador que busca ter seu modo de existir no mundo (que é sugerido por seu modo de enunciar) reconhecido e incorporado pelo destinatário. O sucesso de tal projeto, entretanto, é sempre incerto e depende de uma complexa rede de

fatores consideravelmente abstratos. Desde Aristóteles, entende-se que as emoções no discurso remetem a uma dimensão sensível da linguagem que é de natureza essencialmente representacional: “persuadir um auditório consiste em produzir nele sentimentos que o predispõe a partilhar o ponto de vista do orador” (CHARAUDEAU, 2010, p. 242). Porém, o *pathos* discursivo “não deve ser confundido com sua expressão” e, portanto, “será considerado como um efeito *possível* que *poderá* suscitar uma determinada ativação do discurso junto a um determinado público, em uma dada circunstância” (CHARAUDEAU, 2010, p. 242, grifos nossos).

Nesse sentido, o emprego de determinadas palavras ou a discussão de determinados temas podem tão somente *suscitar* esta ou aquela emoção, paixão ou afeto, ou seja, projetar um determinado *pathos*; “[m]as tudo depende do ambiente em que essas palavras estão, do contexto, da situação na qual se inscrevem, *de quem as emprega e de quem as recebe*” (CHARAUDEAU, 2010, p. 245, grifo nosso). No PS-BR 04, então, a receptividade do *ethos* depende da simpatia dos leitores-avaliadores com o patrimônio simbólico das causas étnico-raciais. A autora, portanto, faz uma aposta arriscada.

Ou seja, do mesmo modo como não se pode assumir uma relação necessária entre forma e sentido na vida social da língua, não há garantias a respeito dos efeitos patêmicos que um enunciado terá junto a este ou aquele interlocutor. O jogo de imagens dos coenunciadores se desenrola lance a lance: a cada escolha de palavra, tema ou construção gramatical, busca-se a ressonância do discurso na sensibilidade do destinatário, suscitando ou não sua adesão, a depender de seus procedimentos interpretativos, conhecimentos prévios e disposições.<sup>72</sup>

---

<sup>72</sup> Aliás, cabe aqui um esclarecimento: no excerto citado de Maingueneau (1997[1987]) em que o autor diferencia “*ethos* dito” de “*ethos* mostrado”, faz-se também uma distinção entre “*ethos* discursivo” e “*ethos* pré-discursivo” (que Maingueneau também designa como “*ethos* não-discursivo”). Há quem se oponha a essa classificação: Piris (2012), por exemplo, argumenta que os conhecimentos prévios que o leitor leva consigo para o ato de atribuir sentidos a um texto são próprios ao fenômeno da interdiscursividade e, portanto, não deveriam ser considerados “pré” ou “não-discursivos”. Piris completa: “parece-nos mais coerente recobrir esse fenômeno, que é **discursivo**, utilizando o termo ‘imagem prévia do enunciador’, ao invés de *ethos* prévio ou *ethos* pré-discursivo, reservando, *mutatis mutandis*, o termo *ethos* para o fenômeno apresentado por Aristóteles desde a sua *Retórica*” (2012, p. 45, negrito nosso). O PS envolve uma situação de comunicação escrita em que, a rigor, enunciador e destinatário são completos desconhecidos. No entanto, pode haver ‘imagem prévia do enunciador’ (e do destinatário), a saber, os simulacros estereotípicos como os quais ambos operam.

Amossy (2018) concatena a potencial eficácia argumentativa da inter-relação entre *ethos* e *pathos* de modo preciso:

O *éthos* está radicado na articulação com um *páthos*, por meio de um *lógos*, como propõe a retórica clássica. Aí, concebido como um sujeito que tem a meta de persuadir determinado “auditório”, para o que deve favorecer o despertar de paixões favoráveis à pluralidade de expectativas desses ouvintes [ou leitores], aninha-se nas paixões (*páthos*), segundo a responsabilidade de suscitar-las para determinado fim. É preciso fazer o “auditório” crer em alguma coisa, para levá-lo a agir segundo determinados propósitos [...]. [O] sujeito que orienta o que tem a dizer para cumprir-se no exercício da argumentação, na direção de *fazer-crer* para *fazer-fazer*, implica a instalação de si num *lógos* conotado de acordo com a “tomada de posição responsiva”, correspondente ao “ato predicativo de julgamento” (p. 87-88).

Nos Estudos Retóricos de Gêneros, esse processo de “**fazer-crer para fazer-fazer**”, referido por Amossy (2018), é concebido como o “*uptake*” do gênero discursivo (BAWARSHI; REIFF, 2010[2013], p. 82-89): é aquilo que se **faz** por meio do gênero, a “ação sociorretórica” que se consuma como desdobramento de um texto no mundo. Freadman (1994 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2010[2013]) faz uma analogia interessante: o “*uptake*” do gênero é como um ato de fala: ao se enunciar “*Está quente aqui*”, a intenção pode ser sugerir que o interlocutor execute uma ação: abrir a janela da sala ou ligar o ventilador; da mesma forma, todo texto expressa o desejo do autor de cumprir um propósito, o que, muitas vezes, motiva a produção de outros gêneros relacionados àquele que disparou o processo. Assim, por exemplo, um “edital de seleção” de pós-graduandos tem como seu “*uptake*” as etapas seguintes da seleção, envolvendo uma corrente ou “sistema de gêneros” (“*genre system*”, BAZERMAN, 2004), como os “projetos de pesquisa” que serão desenvolvidos segundo as diretrizes do edital, e que, por sua vez, suscitarão “pareceres”, “conversas” entre os avaliadores, uma “lista de aprovados”, de reprovados e/ou uma “lista de espera”. Já o “*uptake*” de um PS é a tomada de decisão pela aprovação ou não do candidato, a qual se materializará na forma de uma “carta (ou e-mail) de aceite” ou de “*Obrigado por seu interesse, mas...*”. Em cada uma dessas cenas genéricas, novas e complexas inter-relações entre os *ethé* e os *pathé* dos sujeitos envolvidos se desenrolam, movimentando a engrenagem da universidade, seus “sistemas de atividades” (“*activity systems*”, BAZERMAN,

2004; BAWARSHI; REIFF, 2013[2010]), sempre com os gêneros do discurso no centro da cena.<sup>73</sup>

No limite, poderíamos arriscar que o *ethos* do enunciador teria como “*uptake*” o *pathos* do destinatário: é o efeito que se pretende produzir no Outro, seu *target*, como diriam os publicitários.

O PS-BR 05 nos permitirá avançar na discussão dessa “determinação recíproca entre *ethos* e *pathos*” (NEGRI, 2009). De novo, a imagem do enunciador será construída em oposição às condições socioeconômicas desfavoráveis que afetam o acesso igualitário à educação de qualidade no Brasil:

#### PS-BR 05:

*It was the robot made out of popsicle sticks glued together with cheap motors and unnecessarily large sensors that called my attention in the competition. My peers and I were using robots made of Legos: they were much easier to build with and more trustworthy. **However**, I knew that my school was one of the best in my country; it could afford to buy the components we needed and hire good professors to coach us. In most of the other schools in the competition, the students had to build their robots themselves, forced to use materials like cardboard and scrap metal, and didn't get the support required to join competitions.*

*While watching my compact, Lego robot slowly and precisely following the line made of insulating tape on the 3m<sup>2</sup> arena, I had some time to reflect about my **origins**. I was born in Porto Velho, a city in the north of Brazil where the beauty of the fauna and flora of the Amazon Jungle **contrasts** with the lack of basic sanitation and poor public educational system. **Despite this**, my parents always strived to give me the best education, and in the ninth grade, I achieved a scholarship at one of the best schools in the country in São Paulo. **However, even** after moving to a wealthy state, I could still clearly see the same reality faced in the north: **poor** public educational system, **lack** of infrastructure, **high violence** rates, and **extreme** social inequality.*

*As I watched the popsicle robot, seeing those students so eager to compete **despite** their adversities **motivated** me to start a project to teach robotics in public schools in my neighborhood. I was the **captain** of the Etapa robotics team, the best of São Paulo, and my new task was **to give access to these students**, introducing them to a completely new field and trying **to share my passion with them**. In one of the first classes, I brought a robot that I was working on **to inspire the students**, capable of transmitting wireless energy and lighting up an LED from a short distance. During the demonstration, their eyes shined after perceiving that with such a small and apparently simple robot, they could perform a task that seemed impossible.*

<sup>73</sup> No âmbito da AD francesa, Maingueneau (2008a) dirá que: “o gênero é uma pequena ‘instituição’ verbal, mas, ao mesmo tempo, a instituição (no sentido comum da palavra) da qual este gênero participa mantém a si mesma por meio dos gêneros que ela possibilita e que, de alguma forma, tornam possível a própria instituição” (p. 160). Discutindo o funcionamento discursivo do “relatório de sessão de defesa de tese”, o autor se refere ao mundo acadêmico como um “complexo **sistema** de relações [...] no qual a reputação é intercambiada” (p. 161, grifo nosso).



*A few minutes later, they were separated into groups, with their own computers, LEDs, cables, and electrical circuits to perform their first task: make the LED blink. After I scratched the basics of coding and electrical wiring onto the blackboard, it was their turn. Soon, many questions popped up from the groups – “why should I use a resistor?”, “what happens if I connect the LED in the wrong orientation?”, “How do I make the light blink faster?”. After the class, we created a chat group to keep the questions and answers flowing and share useful links and materials from previous classes. Some students even shared their own project with LEDs: a prototype of a traffic light built based on the concepts learned in the class.*

*What began as an attempt to reduce the **social inequality** in my **community** made me perceive that it was also possible to improve the world through **robotics**. By integrating robotics with education on a small scale, I found it was possible to provide the basic support the students needed to understand and perhaps, love robotics. This episode influenced my decision to become a **researcher**, integrating **robotics** also with many other areas. I want to be part of **innovation** in the field, whether through interdisciplinary projects **that affect quality of life like the creation of precise prosthetic limbs**, or projects to create **affordable** robotics kits, **enabling more students** to be in contact with this transformative field.*

Em oposição às lacunas e desigualdades de seus país (“... *the lack of public sanitation and poor educational system*”), o enunciador desse PS ilustra as conquistas que tem acumulado na esteira de sua capacidade de *capitanear* e *inspirar* seus pares. E isso é “mostrado” e fundamentado, e não simplesmente “dito”. Note-se, por exemplo, as recorrentes expressões adversativas, especialmente no primeiro e segundo parágrafos, que marcam o contraste entre o sucesso precoce do autor na área de Robótica, depois de um início humilde no norte do Brasil, e a falta de recursos e de oportunidades que converte seus “pares” em seus alunos e discípulos: “*I brought a robot that I was working on to inspire the students... During the demonstration, their eyes shined*”. As escolhas lexicais trabalham para ressaltar a dissociação entre a determinação pessoal que conduziu o autor na direção diametralmente oposta da maior parte da “comunidade” ao seu redor, mesmo depois de ele ter se transferido para o “centro” do país. Além disso, esse PS oferece outro exemplo de momento “epifânico” em que se rememora uma experiência de sucesso pessoal (“*self-made man*”) que teria dado gênese à consciência e engajamento social que, segundo o *ethos* projetado, motivou a candidatura ao ensino superior.

Esse *ethos* da engenhosidade está também apoiado nas recorrentes referências ao desenvolvimento tecnológico que o autor defende como mola propulsora da igualdade social (“... *projects that affect quality of life like the*

*creation of precise prosthetic limbs, or [...] affordable robotics kits*”), tanto localmente (“*to reduce social inequality in my community*”) quanto em escopos mais ambiciosos (“*I want to be part of innovation in the field*”). Nesse sentido, há uma relação paradoxal entre o que é *dito*: empatia pelos pares, e o que é *mostrado*: superioridade em relação aos pares, até porque o acesso e envolvimento precoce do autor com pesquisa robótica o incluem em uma minoria privilegiada de jovens brasileiros; aliás, uma minoria socioeconômica – e não intelectual, como o enunciador do texto pretende levar o leitor a acreditar.

Apoiados nesses índices de subjetividade dos dados examinados até aqui, parece-nos que já podemos apontar para um estilo de expressão do *ethos* que, de certa maneira, perpassa os PSs desses estudantes brasileiros: os fiadores de seus discursos os projetam como “salvadores da pátria”, indivíduos que se destacam das massas para mudar o *status quo* e ajudar a completar o quebra-cabeça da sociedade desestruturada em que vivem – na qual, entretanto, sentem-se, eles mesmos, como peças que não se encaixam: é na projeção do ingresso em uma universidade estrangeira que eles vislumbram a possibilidade de se tornarem completos e darem uma contribuição significativa para o desenvolvimento de seus concidadãos e, conseqüentemente, de seu país.

Esse *ethos* aproxima-se em boa medida daquele que Fiorin (2004a) identificou em discursos de Luís Inácio Lula da Silva, nos quais o linguista destaca a astúcia do então Presidente no trato com as crenças e os anseios – o *pathos* – de seu eleitorado:

O Presidente Lula parece ter uma percepção muito aguda da imagem do enunciatário a quem se dirige. Num de seus discursos sobre as reformas da previdência afirmou que não era justo que uma procuradora ou uma professora universitária se aposentasse aos quarenta e oito anos, enquanto uma cortadora de cana se aposenta aos sessenta anos. Disse que iria mudar essa situação. O enunciatário poderia ser tematizado como o *povão*, que é constituído de uma rede de relações semânticas: percebe a sociedade brasileira como um lugar de privilégios e injustiças, sente revolta diante desse estado de coisas e espera um salvador que mude essa situação. Por isso, o *ethos* do enunciador construído no discurso presidencial é o de um salvador, de um redentor (p. 72).

A análise de Fiorin nos deixa a impressão de que, apesar de representar uma voz icônica da esquerda brasileira, o enunciador Lula, paradoxalmente, projeta algo do individualismo que marca a “*doxa* norte-americana” de que já tratamos: ele teria os interesses dos menos favorecidos em mente, mas se

projeta discursivamente como único e solitário agente de provimento das necessidades do povo. Como Fiorin bem pontua, as instituições definidoras e reguladoras de leis e políticas públicas, como o Congresso Nacional, não eram convocadas por Lula como seus coenunciadores: só Lula, e sozinho, proporcionaria aos brasileiros a isonomia de direitos que ninguém jamais respeitara. O que, evidentemente, escamoteia a incontornável mediação (democrática) de outras esferas da administração pública em qualquer medida que um presidente venha a propor. Além dos elementos discutidos por Fiorin, a enunciação de Lula opera uma generalização ao agrupar as benesses previdenciárias de procuradores de justiça e as de professores universitários em um mesmo patamar. Entretanto, o orador Lula tem uma concepção massificada do *pathos* de sua audiência: ele sabe ou pensa que o “povão” não discerne a heterogeneidade existente entre os “ricos”, e isso conserva o efeito persuasivo da generalização. O discurso do ex-Presidente constrói “os pobres” e “os ricos” como dois mundos éticos disjuntos e homogêneos, e o sujeito enunciador se inscreve como um habitante do primeiro deles.

De maneira análoga, os autores dos PSs brasileiros analisados até aqui destacam momentos chave de suas trajetórias em que, praticamente sozinhos, munidos de sua própria determinação e talento, foram de encontro às piores previsões (generalizantes e estereotípicas) a respeito do futuro de seu país e de seus “pares”. E então foram capazes não apenas de transformar seus próprios destinos, mas até mesmo de inspirar outras pessoas da “comunidade” a enxergar além das tão desfavoráveis condições do presente. Além disso, projetam-se em direção a um futuro em que, munidos da formação de excelência que buscam no exterior, contribuiriam de forma heroica para a melhoria da sociedade. Para isso, investem seus PSs na refutação de crenças sobre si mesmos que assumem no destinatário estrangeiro.

Nos discursos que esses brasileiros trazem à vida, também “Brasil” e “Estados Unidos da América” são representados como dois mundos éticos disjuntos, e esses sujeitos argumentam que o local de nascimento não determina o **pertencimento** a um desses mundos. De novo, Possenti (2002) afirmará: autoria é tomada de posição – no discurso e, por extensão, no mundo. Kanno e Norton (2003) estenderão essa noção para a dimensão do intangível: as comunidades às quais os sujeitos pertencem não se limitam aos indivíduos e instituições visíveis e palpáveis que os cercam, mas podem incluir também as

relações de pertencimento “imaginadas” ou projetadas no futuro. Aprendizes de línguas adicionais e estudantes-migrantes são bons exemplos de sujeitos cuja identidade é tornada ainda mais multifacetada por viverem entre línguas-culturas. Lembremos novamente de Hjelmslev (1975), citado na epígrafe desta tese: “Para o bem e para o mal, a fala é a marca da personalidade, da terra natal e da nação, o título de nobreza da humanidade” (p. 1). Para muitos sujeitos, “terra natal” e “nação” não coincidem, de fato ou na imaginação.

Em harmonia com essa ideia, tanto Hall (2006[1992]) quanto Bauman (2001) – ambos estudiosos da cultura nos contextos pós-modernos e pós-coloniais – salientam a natureza híbrida, flutuante ou, diria o segundo deles, “líquida” da concepção pós-moderna de identidade cultural, tomada tanto coletiva quanto individualmente. Bauman (2005), aliás, argumenta que o processo de constituição da identidade de um sujeito “deveria ser considerado um processo contínuo de inventar e reinventar a sua própria história” (p. 13) – e, conseqüentemente, sua imagem de si. Toda instância de enunciação implica uma negociação da representação que o sujeito faz de si em relação ao mundo social, representação essa que é não só cindida, como postula a dimensão psicanalítica da AD francesa, como variável e também mutável. E a candidatura de um brasileiro a uma universidade no exterior se mostra um terreno fértil para esse tipo de (re)invenção de si mesmo com vistas à construção de um efeito de identificação com um Outro estrangeiro.

O PS-BR 06 exemplifica e reforça de modo contundente essa nossa linha de interpretação da subjetividade nos PSs de brasileiros. Notemos, primeiramente, como a *persona* de um líder inspirador é projetada no/pelo texto por meio de uma linguagem altamente metafórica que dialoga muito de perto com o *pathos* de um “auditório norte-americano” para promover sua adequação àquele mundo ético:

**PS-BR 06:**

*Picture colorful flags, **war** cries and a red uniform... To the rhythm of the drums, we marched into the **battlefield**. To an outsider, our red **army's** perfect harmony might have seemed natural, but in reality, it represented months of effort.*

*It was February, and there were four months left until my school's biggest event: the Talent Show. Every year, each high school grade **competed** against one another **to win** the final **prize**. This year, my senior class was the red team.*

As I looked through the Talent Show categories, the group dance performance caught my attention. I took my first dance lesson when I was eight years-old, and it changed my life. My mother was fighting breast cancer then and I was starting at a new school. With so much to deal with, I had become shy and reticent. Through dance, I found a way to express with my body what I had a hard time putting into words. It became a second language to me and helped me evolve into a communicative teenager.

I knew that, if **my classmates** gave it a shot, dance could bring out the best in each of them. It was the perfect opportunity to engage **my class** and create a memorable presentation.

I came up with the idea of a "dance through the ages" performance. When I presented it to my classmates, 49 students volunteered to participate. Well, that was unexpected. Suddenly, I had four months to make 49 teenagers, most of whom had little or no dance background, learn how to moonwalk. I had some hard work ahead. Every rehearsal, I prepared a piece of choreography to teach them, but to my surprise, I always ended up changing everything. During the 1920s practice, a ballet dancer showed me the Charleston. During the 1980s practice, a Michael Jackson fan taught me stunning Thriller dance moves. As they enthusiastically brought new ideas, I adapted them into steps that everyone could execute.

I had never seen such unity in our class. Students who had not known each other before were bonding through dance. I started seeing dance not only as a way to express myself, but as a connecting element. Unlike any test or assignment, this time, we depended on each other to succeed, so my challenge was to lead our team, combining each of our individual qualities to build a strong, cohesive group.

Four months later, six hundred students stormed into the auditorium singing their **war cries** at the top of their lungs. The Talent Show had begun.

Backstage, I was standing in front of my 49 red **soldiers** as they stared at me, expecting an inspirational speech that would wipe away all their anxiety.

Each and every member of the **team** had taught me so much - about dance and about teamwork - helping me to expand my initial vision for our performance. I felt the nervousness mirrored in their eyes.

I took a deep breath, put on a confident smile and gave them my heart. I told them what I believed - we had worked so hard to get there, nothing could go wrong.

"And if something does, just smile and keep dancing. Trust me, no one ever notices. This is our moment - let's enjoy it!"

The music started and we entered the stage.

Later that night, as I admired the shiny new trophy on my desk, I realized how much the last four months had changed my views on **leadership**. As I showed **my peers** how valuable their insights were and encouraged them to share their ideas, they took responsibility for the project and worked harder to make our team thrive. I realized that being a **leader** is not only about having problem-solving skills or succeeding under pressure, it is about **managing** and **engaging my most valuable resource: people**. After all, a **general** is nothing without her **troops**.

A atitude competitiva e ambiciosa da voz enunciativa desse texto é marcada lexicalmente: ‘*compete*’, ‘*win*’, ‘*prize*’, e especialmente pelas recorrentes referências ao universo semântico da guerra, que é construído no discurso a partir do ponto de vista da *general* que enxerga em seus colegas e alunos de dança um *exército* ou *tropa*, os quais são também representados como discípulos a quem a voz enunciativa *lidera* e *inspira*. Mas o uso de metáforas nesse PS vai além disso: a boa performance na dança é comparada ao processo de aquisição de *uma segunda língua*: tornar-se competente requer perseverança (“*I had some **hard work** ahead*”; “*we had **worked so hard** to get there*”). A projeção desse *ethos* também se apoia na empatia do leitor pela habilidade da *persona* que enuncia em enfrentar desafios, ao invés de se acomodar diante de dificuldades:

*My mother was fighting breast cancer then and I was starting at a new school. With so much to deal with, I had become shy and reticent. Through dance, I found a way to express with my body what I had a hard time putting into words.*

Como em textos analisados anteriormente, a experiência pessoal da autora é estendida para a esfera da coletividade. Isso contribui para compor o *ethos* de uma influenciadora compelida a compartilhar o seu conhecimento e talento com “o Outro”:

*I knew that, if **my classmates** gave it a shot, dance could bring out the best in **each of them**. It was the perfect opportunity **to engage my class** and create a memorable presentation.*

Todavia, assim como nos PSs anteriores, a voz que enuncia se posiciona em relação a seu “Outro”, seus “pares”, com uma certa superioridade paternalista: “*After all, **a general** is nothing without **her troops***”. Aliás, esse é o segundo PS de estudante brasileiro a abordar uma experiência muito precoce como professor/a, o que, pela ausência de vestígios linguísticos de qualquer insegurança ou trepidação, revela quantidades consideráveis de autoconfiança – no próprio conhecimento e na capacidade de transmiti-lo –, mas também de imaturidade.

O fiador do PS-BR 06 não joga com uma identidade “brasileira” em oposição ao ambiente cultural (estrangeiro) do leitor implícito, como nos PSs examinados anteriormente. Em compensação, essa voz enunciativa aproxima-se dos outros enunciadores do *corpus* pela projeção do *ethos* algo messiânico



de que tratamos há pouco a respeito do estilo “Lula” de enunciar. Neste caso, as metáforas da dança como um campo de batalha são decisivas para essa nossa hipótese de leitura:

- ... *my challenge was to lead our team, combining each of our individual qualities to build a strong, cohesive group.*
- *I was standing in front of my 49 red soldiers as they stared at me, expecting an inspirational speech that would wipe away all their anxiety.*

A autora constrói habilmente a “popularidade” de que usufrui junto a seus pares. Não deixa de reconhecer a importância deles: “*I showed my peers how valuable their insights were and encouraged them to share their ideas*”; mas ela se coloca à frente – ou acima – deles: “*I realized that being a **leader** is [...] about managing and engaging **my most valuable resource: people***”.

Temos tecido comentários sobre os traços de uma profunda identificação de autores brasileiros de PSs com uma certa “*doxa* norte-americana” e de sua convivência, talvez paradoxal, com ecos de uma atitude enunciativa “lulista” na projeção desse *ethos* do agente redentor. Na esteira dessas leituras, proporemos agora uma aproximação entre alguns elementos do (inter)discurso do PS-BR 06 e o discurso de outro proeminente ator da cena política internacional a cujo *ethos* frequentemente se atribui tons hiperbólicos de autoengrandecimento. Em seu livro *Believe Me: The Evangelical Road to Donald Trump* (2018), o historiador norte-americano John Fea discorre sobre a eficácia do uso desse sintagma verbal do título, ‘*believe me*’, pelo então candidato republicano à presidência dos EUA, eleito em 2016. Estas são declarações públicas de Donald Trump citadas por Fea (2018, p. 12-13):

*“Believe me, folks, we’re building the wall, believe me, believe me, we’re building the wall.”*

*“I love women. Believe me, I love women. I love women. And you know what else, I have great respect for women, believe me.”*

*“I am the least, the least racist person that you’ve ever met, believe me.”*

*“The world is in trouble, but we’re going to straighten it out, okay? That’s what I do. I fix things. We’re going to straighten it out, believe me.”<sup>74</sup>*

---

<sup>74</sup> A Internet oferece muitas outras oportunidades de conferir o uso abundante de ‘*believe me*’ por Trump, como, por exemplo, neste vídeo: [https://www.youtube.com/watch?v=1q4\\_sVysd2c](https://www.youtube.com/watch?v=1q4_sVysd2c).

De acordo com a análise histórica de Fea, uma significativa parcela dos eleitores cristãos evangélicos brancos estadunidenses teria votado em Trump com base em uma equivocada “política do medo” (“*the evangelical politics of fear*”), aliada ao desejo pela restauração de sua hegemonia político-cultural na era pós-Obama. Tal desejo estaria pautado em um passado idealizado, para não dizer ficcional: “*Make America great again*” era o *slogan* da campanha de Trump – sobre o que Fea provoca: foi “*great*” quando, e para quem? Certamente não para as vítimas do histórico racismo sistêmico, por exemplo, que ainda assola os EUA (assim como todas as outras sociedades), mesmo depois das lutas pelos direitos civis dos negros em meados do século passado, entre tantos outros movimentos. O equívoco que Fea aponta aí está, além disso, no fato de que esses sentimentos e aspirações contrariariam o próprio Evangelho: o historiador destaca que o discurso bíblico justifica a substituição do medo pela esperança, da fome de poder pela humildade e da nostalgia pelo estudo desassombrado do curso da História (já que se volta para o futuro – a eternidade –, e não para o passado), e tudo isso sob a égide da igualdade e da dignidade de *todos* os seres humanos (FEA, 2018).

No entanto, para Fea, a pontuação da fala assertiva de Trump com expressões imperativas, sendo ‘*believe me*’ uma das mais frequentes, teria conseguido, junto à supracitada parcela da população, desabonar os constantes questionamentos da mídia e de adversários acerca de seu caráter e credibilidade (embora tais questionamentos fossem justificados abundantemente pelo próprio comportamento verbal insensato e irascível do candidato). Assim, Trump teria conquistado o apoio majoritário da população caucasiana e religiosa ao assegurar que possuía as respostas para os anseios, as crenças e, acima de tudo, os medos *daquela* América: “*Believe me*”, ou seja, “*Acreditem em mim*” ou, dito de outra forma: “*Tenham fé em mim (a despeito da inexistência de evidências empíricas de que sou competente)*”.

Portanto, Trump (e/ou os orquestradores de sua campanha) demonstrou “ter uma percepção muito aguda da imagem do enunciatário a quem se dirige”, de modo análogo àquele que Fiorin (2004a, p. 72) propôs a respeito de Lula: mesmo mostrando-se profano tanto no estilo de vida quanto no estilo de língua(gem), Trump teria conseguido forjar um discurso populista quase messiânico dirigido a uma comunidade que se sentia acuada pelo avanço da diversidade na cena social – fenômeno personificado, acima de tudo, pela

eleição e reeleição de Barack Hussein Obama – um democrata *negro* (e que tal esse nome do meio?) –, e pela possibilidade de sua sucessão por uma *mulher*, Hillary Clinton, a rival democrata de Trump nas eleições de 2016. Nesse sentido, Trump teria angariado votos suficientes para se eleger porque se saiu vencedor no jogo discursivo em que se engajou contra Clinton, já que sua enunciação se mostrou melhor talhada que a dela para refletir os valores de um numeroso “auditório” temeroso de perder o protagonismo na narrativa histórica que estava habituado a autorar de modo monológico e exclusivo.

Fizemos essa breve incursão pela recente história política dos EUA<sup>75</sup> para propor que, de maneira análoga ao modo “Trump” de enunciar, a autora brasileira do PS-BR 06 marca sua superioridade em relação a seus alunos de dança ao mesmo tempo em que, de modo sutilmente paternalista, reivindica a adesão deles à sua liderança:

*I told them what I believed - we had worked so hard to get there, nothing could go wrong. “And if something does, just smile and keep dancing. **Trust me**, no one ever notices. This is our moment - let's enjoy it!”*

Assim como ‘*believe me*’ nas falas de Trump, a expressão destacada em negrito no excerto acima exemplifica “fórmulas” lexicais da língua inglesa chamadas de “*multi-word expressions*”, “*lexical bundles*” ou “*language chunks*”. Essas combinações fixas correspondem a unidades semânticas constituídas de mais de um item lexical e também incluem expressões idiomáticas (“*a piece of cake*” ≈ “mamão com açúcar”) e os numerosos *phrasal verbs* do inglês (“*stand up for [something/someone]*” ≈ defender; argumentar a favor de [algo/alguém]).

Tais expressões podem ser concebidas como itens lexicais em si mesmas e são significativamente comuns tanto em registros cotidianos quanto formais da língua inglesa, sendo algumas mais ou menos marcadas em cada contexto considerado. Portanto, de modo algum se pode sugerir que sua presença caracterize particularmente a enunciação (e o *ethos*) desse ou daquele falante/escritor. Mesmo assim, é possível propor que seu emprego pela autora do PS-BR 06 a ajuda a reivindicar a confiança de seu “exército” em suas crenças sobre o que fazer para obter sucesso no “campo de batalha” da competição de

---

<sup>75</sup> Vale a pena pontuar que o curso dessa história muda de direção enquanto esta tese é finalizada, com a eleição do democrata Joe Biden (ex-vice de Obama) para a presidência dos EUA – e também de sua vice, Kamala Harris, a primeira mulher (e a primeira pessoa não branca) a vencer uma eleição para esse cargo.

dança (*"I told them what I believed"*). É ela quem sabe o que fazer, quem lidera, quem inspira, quem indica o caminho: *"Trust me"*.

Em tempo: as metáforas ligadas ao mundo bélico que figuram nesse PS poderiam suscitar outras associações interdiscursivas, envolvendo outros "atores" do cenário político atual, especialmente o do Brasil. É uma escolha do autor da tese não o fazer, até porque a breve discussão que fizemos em torno do *ethos* do ex-presidente norte-americano Donald Trump tornaria algo redundante o exame das marcas identitárias de vozes brasileiras, digamos, afins.

Essa calha de ser também uma boa maneira de encerrarmos este capítulo e passarmos ao próximo, que se ocupará de algumas outras "vozes" norte-americanas: as dos autores do segundo conjunto de PSs que compõem o nosso *corpus*. No início do presente capítulo, antes de apresentar nossas análises dos PSs dos brasileiros, sugerimos que a montanha que esses candidatos têm de escalar rumo ao ingresso em uma universidade norte-americana é mais alta que a de seus concorrentes "nativos". Vale acrescentar que, como esperamos ter demonstrado, essa montanha é também mais acidentada, já que é pontuada por obstáculos cuja singularidade reside nas lacunas linguístico-culturais e ideológicas – discursivas, portanto – entre a língua inglesa e as "vidas em português brasileiro" que se tem de "traduzir" para o *gatekeeper* estrangeiro. Já o desafio dos candidatos norte-americanos parece ser o de produzir PSs que mostrem que eles de fato "falam a mesma língua" de seus leitores-avaliadores, que presumivelmente são sujeitos formados na mesma sociedade e na mesma língua-cultura que eles. Pode parecer se tratar de uma tarefa de escrita menos difícil de se cumprir, mas os *ethé* projetados pela maneira de fazê-lo é o que faz a diferença. Então, vamos a eles.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO, PARTE 2: PSs NORTE-AMERICANOS

Como já especificamos no capítulo 3, acerca de nossos procedimentos de coleta de dados, os PSs analisados neste capítulo foram colhidos do acervo da Universidade Johns Hopkins. Assim, antes de passarmos às análises dos textos propriamente dita, pensemos por mais um momento a respeito dos pressupostos e valores institucionais que um gênero discursivo como o PS, autobiográfico no conteúdo e admissional na função, potencialmente refletirá. Vejamos: em dezembro de 2020, a *homepage* do *website* da Johns Hopkins anunciava em letras garrafais:

FIGURA 7 – HOMEPAGE DO WEBSITE DA UNIVERSIDADE JOHNS HOPKINS EM 12/2020



É possível enxergar o alinhamento dessa IES com o imaginário do “*self-made man*”, que identificamos recorrentemente nos PSs dos brasileiros, no capítulo anterior; mas, aqui, a pressuposição desse simulacro vem acrescida de camadas mais contundentes de sentido: *tudo é possível, mas para quem tem ambição e, além disso, encontra oportunidades*. Esse não nos parece um discurso muito afim a uma ideia de inclusão e justiça social segundo a qual *tudo* seria possível *para todos*, tal como se poderia depreender do próprio vocábulo ‘universidade’. Pelo contrário: nesse breve enunciado, a Johns Hopkins indica que suas portas de entrada (a ‘oportunidade’) servem de moldura para uma peneira, pela qual somente passarão sujeitos de um perfil bastante específico.

Ou seja, o processo de ‘admissão’ de novos alunos implica um imperativo de ‘seleção’ (leia-se: ‘exclusão’) baseado em uma cultura ou *ethos* institucional de base meritocrática (ALVAREZ, 2012). Nesse sentido, o processo de produção e recepção de PSs ilustra de modo flagrante a ideia de que as representações sociais que os sujeitos têm de si e do Outro são de fato da ordem do discurso: é na/pela língua(gem) que um sujeito tem acesso concedido ou negado às oportunidades de participação ativa nas cenas da vida social, como a acadêmica.

Já na página de seu *website* voltada especificamente para as admissões de estudantes de graduação, a Johns Hopkins afirma o seguinte sobre os PSs:

The essays can be the most important components of your application. It's a chance to add depth to something that is important to you and tell the admissions committee more about your background or goals. Test scores only tell part of your story, and we want to know more than just how *well* you work. We want to see *how* you actually think. Below you'll find selected examples of essays that “worked,” as nominated by our admissions committee. In each of these essays, students were able to share stories from their everyday lives to reveal something about their character, values, and life **that aligned with the culture and values at Hopkins**. (Negrito nosso; itálicos do original)<sup>76</sup>

Aí, o discurso do “sujeito-instituição Johns Hopkins” ilustra os argumentos de Paley (1996), Brown (2005), Alvarez (2012) e Warren (2013) de que o que está de fato em jogo no gênero PS é um tenso alinhamento da “voz” do candidato com *o que* e *como* a universidade “quer ouvir” dele. Nesse sentido, pode-se dizer que a composição de um PS requer o exercício de uma espécie de “individualismo institucional”, o que vai ao encontro da ideia de um “paradoxo retórico” (PALEY, 1996).

Embora tenhamos iniciado o capítulo com essa brevíssima exposição do ambiente institucional e socioideológico em que os PSs analisados a seguir foram recepcionados, é nos textos em si que estará focada nossa atenção. Assim, pretendemos insistir aqui no método aplicado aos PSs dos brasileiros, qual seja, uma análise discursiva conduzida “de dentro para fora”: é no espaço intradiscursivo que buscaremos as marcas do diálogo do *ethos* do enunciador com o interdiscurso habitado pelo *ethos* da universidade, tal como ambos (um só?) figuram em cada PS. É aí que buscaremos as pistas da axiologia da cena de enunciação que engloba esses textos.

<sup>76</sup> Disponível em: <https://apply.jhu.edu/application-process/essays-that-worked/>. Acesso em: 09/12/2020.



O primeiro deles está reproduzido abaixo. Notemos inicialmente o modo como algumas escolhas lexicais de teor negativo atribuem tons de ironia ao *ethos* do enunciador e, portanto, *significam* de modo consideravelmente distinto ao dos PSs de estudantes brasileiros:

**PS-AM 01:**<sup>77</sup>

*The most exciting time to live in Vermont is mid-February. This is the time when one is given the privilege of a 30-minute walk to school in sub-zero temperatures, with a 30-minute trudge home in the dark after a long day. It's been four months since winter began, and it'll be two more until it's over. The firewood is being **rationed** to keep the house at a **barely livable** temperature, a **steamy** 50 degrees, and colds are so **rampant** that **people lose half their body weight** in phlegm each day. Yet, however **dull** Vermont may seem to students and teachers as they wrap themselves in layer after layer of flannel, make no mistake, today is the beginning of an era. Today is the day when Isaac (that's me) starts his job of putting smiles on grim faces as the reader of the morning announcements.*

*"But Isaac, that job is super boring! You just read what's written on a piece of paper," is what an uninformed person might say, someone who obviously doesn't know about my passion for annoying the **tired** and **melancholic** with smiling positivity. While expression and humor has not historically been a part of this process, and while ad-libbing has been strictly advised against, I go for it anyway. And why not? The worst possible outcome involves only a stern lecture and an expulsion from the job.*

*Fortunately, there is not much going on this week, which means I have some wiggle room with what I can say. The loud buzz of the intercom whines throughout the school, and the silent apprehension of the day is met, somewhat unexpectedly, with a greeting of 20 "yo's" and a long, breathy pause. I artfully maneuver someone else's writing into my own words, keeping the original intent but supplementing the significant lack of humor with a few one-liners. I conclude by reminding everyone that just because the weather is **miserable** today does not mean that we have to be as well.*

*Luckily, the principal loves it. And despite the fact that I urge everyone to interrupt my history teacher's classes to wish him a happy birthday, I get to keep my job for another day. I have people coming up to me left and right, telling me that I made them smile. When I hear that, I smile back.*

*For the rest of the month, I work to make sure that people hear my message: even though we are at the time when school and winter are beginning to seem endless, there are still reasons to grin. I urge people to attend basketball games or sign up for spring sports. I announce birthdays and other special events. Before every day, I make sure I have a message that will make people think, "you know, today might not be so bad after all." After my month ends, the announcements have been changed. The next readers tell jokes or riddles, or sing songs and invite others to sing with them. I watch the announcements evolve from an unfortunate but necessary part of the day to a positive and inspiring event. It is now more than just a monotonous script; it becomes a time to make sure that everyone has at least one thing to smile about.*

---

<sup>77</sup> Legenda: PS = Personal Statement; AM = Americano.

*Life shouldn't have to be a **dreary** winter day; it should be the satisfaction of a good saxophone solo or the joy of seeing one's friends every day at school. It is the enthusiasm of a biology teacher, the joy of a sports victory, and even the warm messages of a disembodied voice on the intercom. I use that message to help freshman feel less nervous at their first race or to encourage my friend to continue taking solos in jazz band. And in the most **dismal** time of year, I use that message in the daily announcements.*

A descrição ironicamente espirituosa do inverno intenso do nordeste dos EUA, que inicia esse PS, nos remete à sentença de abertura do PS-BR 01 (p. 112):

*It was one of those hot Friday afternoons where nothing was out of the ordinary.*

Nossa leitura daquele PS mostrou que, na verdade, havia muito fora do comum naquele dia quente descrito pelo autor brasileiro, incluindo o corpo de um adolescente, morto a tiros, estirado em frente à sua casa. Assim, a comparação entre os dois textos ilustra que os contrastes entre Brasil e EUA não se limitam às condições climáticas. Os desafios enfrentados pelos dois autores afetam suas vidas, presentes e futuras, de maneiras diametralmente opostas: de um lado, o calor escaldante parece estereotipicamente talhado para o “clima” de violência e a falta de oportunidades; do outro, o mero tédio do inverno em Vermont, que parece interminável.

Por mais que a contribuição do estudante norte-americano para a criação de um “clima” mais caloroso no dia-a-dia de seus colegas seja relevante e adicione tons de bom-humor e inventividade a seu *ethos* discursivo, há uma discrepância importante entre o impacto que essas mudanças tiveram em sua escola e os agudos problemas socioeconômicos que o candidato brasileiro aborda. Como já havíamos indicado, o vocabulário é uma evidência disso. Expressões como ‘*violence*’, ‘*drug traffickig*’ e ‘*lack of opportunity*’ submergem o PS do brasileiro na sócio-historicidade das representações coletivas do Brasil. No PS do norte-americano, por outro lado, a congruência que o léxico negativo produz tem efeito metafórico e, portanto, meramente estilístico:

The firewood is being **rationed** to keep the house at a **barely livable** temperature, a **steamy** 50 degrees, and colds are so **rampant** that **people lose half their body weight** in phlegm each day.

Assim, os autores dos dois PSs lançam mão de itens lexicais que se assemelham somente nas camadas estritamente denotativas de seus sentidos

possíveis. Já nos conjuntos vivos de seus enunciados, as palavras projetam afetos e *ethé* tão distintos quanto as sociedades e os espaços sociais habitados pelos dois enunciadores. Evocando Devitt, Reiff e Bawarshi (2004), diríamos que um dorme em ‘cama’, o outro, em ‘*rack*’. É o que Bakhtin (2003[1979]) encapsulou na noção de que: “A entonação expressiva pertence aqui ao enunciado e não à palavra [isolada, como unidade da língua]” (p. 291). Aliás, vale a pena considerar o pensamento do estudioso russo a esse respeito mais extensamente:

Quando escolhemos as palavras, partimos do conjunto projetado do enunciado, e esse conjunto que projetamos e criamos é sempre expressivo e é ele que irradia a sua expressão (ou melhor, a nossa expressão) a cada palavra que escolhemos; por assim dizer, contagia essa palavra com a expressão do conjunto. [...] Portanto, a emoção, o juízo de valor, a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto. Em si mesmo, o *significado* de uma palavra (sem referência à realidade concreta) é extra-emocional (BAKHTIN, 2003[1979], p. 291-292).

De qualquer modo, tanto o estudante brasileiro quanto o norte-americano demonstram competência para integrar suas visões de mundo aos seus enunciados, relacionando-os aos valores e às memórias sociais que lhes conferem sentido. Ambos projetam traços de caráter que se assemelham na habilidade de perceber problemas em seu ambiente imediato e engendrar modos de intervenção. A diferença está na qualificação do *que* cada um considera problemático, nas prioridades, naquilo que diferentes olhares estão, talvez, condicionados a enfocar como consequência do atravessamento ideológico dos interdiscursos de que estão imbuídos: o brasileiro intenta resolver os dilemas nefastos da sociedade; o norte-americano passa as manhãs “*putting smiles on grim faces*”.<sup>78</sup>

O *ethos* projetado pelo PS do autor norte-americano é o de um entusiasta criativo, o que se pode concluir pelo tom quase informal do discurso, que está apoiado em uma eficiente interação com outras vozes que são simuladas no fluxo do texto. Entretanto, não há nada da contundência lexical que ajuda a constituir o *ethos* do altruísmo e da responsabilidade social na maioria

---

<sup>78</sup> Mais uma vez, a “palavra” de Bakhtin faz-se relevante: “A relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. O estilo individual do enunciado é determinado principalmente pelo seu aspecto expressivo” (2003[1979], p. 289).

dos PSs de brasileiros, independente da (in)sinceridade que se queira atribuir a eles.

Tendo isso em vista, passemos agora a um exame de outros elementos estilísticos que parecem ter contribuído para a eficácia do PS-AM 01 e, portanto, para a aprovação do estudante pelos avaliadores – de estadunidense para estadunidense.

O texto é inicialmente estruturado como uma narrativa algo anedótica do cotidiano do estudante. A segunda sentença apresenta um caso de variação vocabular para expressar a ação de *andar*: “*a 30-minute **walk** to school [...] with a 30-minute **trudge** home*”. Swales (1990) esclarece que a não repetição de termos é valorizada na escrita acadêmica, já que pode servir de amostra do conhecimento lexical com que, frequentemente, membros dessa comunidade tentam, direta ou indiretamente, legitimar seus enunciados. Isso parece ocorrer no PS-AM 01, a despeito do registro algo informal usado pelo autor: em suas funções nominais, ‘*walk*’ e ‘*trudge*’ são palavras que denotam o deslocamento executado por um indivíduo ao andar. No entanto, o autor do PS-AM 01 aplica esses substantivos de modo a revelar a não coincidência total de seus sentidos: ele sabe que ‘*trudge*’, sendo o que se chama de um verbo de ação (*action verb*), informa não só o deslocamento, mas também a maneira como o movimento é executado (vagarosamente, com esforço e sem entusiasmo). A variação, nesse caso, revela o conhecimento de que, diferente do verbo ‘*walk*’ (andar), ‘*trudge*’ (arrastar-se) está mais para ‘*limp*’ (andar com dificuldade, “manco”) do que para ‘*stroll*’ (caminhar despropositadamente, “dar uma volta; um giro”) (KEMMERER, 2015). Isso assinala a intenção de obter um efeito de sentido irônico: “*the **privilege** of [...] a 30-minute **trudge** home*”. Além disso, ‘*trudge*’ assume, aí, um sentido metafórico: o sujeito, cansado e com frio, *arrasta-se* para casa, o que serve de outra sutil demonstração da não-neutralidade das escolhas lexicais.

A própria opção desse estudante norte-americano por metaforizar o seu trajeto de volta da escola como uma caminhada árdua sob o frio intenso serve de ponto de contraste com o PS-BR 02, analisado no capítulo anterior (p. 119-120). Lá, o *ethos* de um jovem morador do bairro paulistano do Capão Redondo emergia do real abismo social entre ele e seus colegas de uma escola particular:

*While private chauffeurs drove my peers to school, I faced a two-hour long bus ride every day.*

Enquanto o norte-americano *arrasta-se* para casa sob o peso do tédio (*trata-se de sua percepção subjetiva de uma experiência*), a menção do brasileiro à sua jornada diária de duas horas no transporte público refere as reais deficiências da arquitetura urbana das grandes cidades brasileiras, assim como o reflexo disso nas péssimas condições de deslocamento diário da população que não conta com carro próprio ou motorista (ou seja, *trata-se de uma representação discursiva do “real”*).

Mesmo elementos textuais aparentemente secundários como esses guardam efeitos de sentido importantes para as diferentes subjetividades que se instauram por meio de diferentes maneiras de tematizar, focar e/ou metaforizar o mundo, as quais representam diferentes tentativas dos sujeitos de apreender o mundo no/pelo discurso.<sup>79</sup> Aliás, os elementos disparadores de projeções identitárias incluem mesmo as “menores” partículas gramaticais (PENNEBAKER *et al.*, 2014). Por exemplo: Swales e Feak (2000) fazem uma análise de alguns elementos linguísticos que, segundo eles, podem ser considerados informais quando empregados em composições textuais da esfera acadêmica. A lista incluiria pronomes na primeira pessoa do singular, verbos na forma imperativa e as contrações verbais. Em “*It’s been four months since winter began, and it’ll be two more until it’s over*”, o autor do PS-AM 01 faz uso de três contrações de ‘it’: com as formas modais ‘has’ e ‘will’ e com ‘is’. O efeito de informalidade que o uso dessas formas atribui à enunciação se alia, aqui, ao tom descontraído com que o enunciador marca sua maneira de se expressar.

O autor desse PS também interpela o leitor presumido do texto:

*Yet, however dull Vermont may seem to students and teachers as they wrap themselves in layer after layer of flannel, **make no mistake**, today is the beginning of an era.*

Pelo uso de um verbo no imperativo (‘*make*’, que tem ‘*you*’ como sujeito não expresso), antecipa-se, para refutar, uma possível reação do leitor às

---

<sup>79</sup> É preciso ressaltar a necessária e inescapável faceta metafórica de qualquer discurso, incluindo o que enuncia o autor brasileiro do PS-BR 01; como temos discutido, os processos de metaforização são intrínsecos ao funcionamento da língua(gem) (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980]). Entretanto, percebemos diferenças relevantes entre “morrer de frio” (PS-AM 01) e “ser morto a tiros” (PS-BR 01), especialmente em relação ao fato de que ‘morrer’, na primeira expressão, tem efeito de sentido inequivocamente metafórico: no universo de sentidos engendrado pelo PS-AM 01, ninguém morreu de fato – o que não afasta a possibilidade de apontar desdobramentos metafóricos em ambas as expressões, se tomadas como um todo, em diferentes contextos e/ou sob diferentes procedimentos interpretativos.

proposições anteriores. Logo em seguida, a leitura da situação retórica é redirecionada por meio de autorreferências nominais e dêiticas:

*Today is the day when **Isaac (that's me)** starts **his** job of putting smiles on grim faces as the reader of the morning announcements.*

Além de um tanto informais,<sup>80</sup> autorreferências elevam o discurso a um nível de intersubjetividade que é muito eficiente no envolvimento do interlocutor. Aliás, Hyland (2005) argumenta que autores de textos escritos costumam explicitar sua “presença” especialmente quando a promoção de sua individualidade se mostra decisiva para a eficácia do texto junto ao destinatário.<sup>81</sup>

Agora, passemos à consideração das marcas de um tipo interessante de heterogeneidade enunciativa nesse PS: “**Yet, however dull Vermont may seem to students and teachers...**”. O autor inclui aí aquelas que seriam as impressões de outros estudantes e também de professores sobre o inverno no estado estadunidense de Vermont (“*dull*”). Esse recurso ajuda a construir um pano de fundo habitado por vozes alternativas à sua, ou seja, por outros posicionamentos interpretativos do mundo, inclusive os concorrentes. A heteroglossia é também marcada pela modalização do enunciado (‘*may*’), o que volta a ocorrer à frente no texto, quando o tom de informalidade também recorre:

*“But Isaac, that job is super boring! You just read what’s written on a piece of paper,” is what an uninformed person **might** say, someone who obviously doesn’t know about my passion for annoying the tired and melancholic with smiling positivity.*

<sup>80</sup> É interessante notar que esse tipo de informalidade, mesmo sutil, seria bastante arriscado em redações de vestibulares brasileiros, cujos parâmetros de correção poderiam punir como desvios da norma padrão culta escrita da língua portuguesa. Aliás, marcas de informalidade quase não aparecem nos PSs de brasileiros do nosso *corpus*. Parece que eles preferem não correr esse tipo de risco no uso da língua inglesa, hipoteticamente por incerteza ou insegurança sobre o domínio fluente da língua adquirida e da representação do gênero por parte dos interlocutores. E, claro, da representação de ‘redação’ segundo os parâmetros de aferição nacionais. Bem, investigar essa questão mais a fundo requereria a escrita de outra tese. Fica a dica!

<sup>81</sup> Outro exemplo muito interessante de marca gramatical da atitude do falante a respeito do que enuncia (“*stance*”) vem do trabalho de Strauss (2002), também comentado em Strauss e Feiz (2014), Strauss, Feiz e Xiang (2016) e por Larsen-Freeman e Celce-Murcia (2016, p. 316-317), sobre o uso dos pronomes demonstrativos em inglês. Segundo a análise de Strauss de um *corpus* de 45.000 palavras (a autora se refere à sua abordagem gramatical como “discursivo-funcional”), a escolha dos falantes por ‘*this*’, ‘*that*’ ou ‘*it*’ tem pouco a ver com distância física em relação ao referente (‘*this*’ para o que está mais próximo do falante; ‘*that*’ para o que está mais próximo do interlocutor – mais ou menos como geralmente se ensina o uso de ‘este’ e ‘esse’ em português). Na verdade, essa seria mais uma questão de *foco* ou *atenção*. Strauss demonstra que há uma escala na expressão de urgência por parte do falante em relação àquilo que “aponta” com o pronome: ‘*this*’ indicaria um grau maior de foco, de atribuição de importância (“*Don’t touch this button!*”); ‘*that*’ expressaria uma atitude menos focada ou engajada (“*Don’t touch that button*”); e ‘*it*’ representaria o menor grau de urgência entre esses três demonstrativos: “*Don’t touch it*”. Ou seja, na situação em que se opta por ‘*this*’, as consequências de se apertar o botão são consideradas mais graves pelo falante, que pode inclusive enunciar a advertência mais pausadamente: “*Don’t. Touch. This. Button*”.



Na literatura linguística, ‘*may*’ e ‘*might*’ (e ‘*should*’, ‘*would*’, ‘*can*’, etc.) são classificados como formas verbais modais que exprimem, por exemplo, a atitude do enunciador em relação ao interlocutor e à situação de interação, e, assim, auxiliam na performance de funções sociais dos enunciados linguísticos, tais como dar conselhos (*You might see a dentist*) e fazer pedidos (*May I have a word with you?*), entre outras. Segundo Larsen-Freeman e Celce-Murcia (2016), “*modal auxiliaries [e.g. ‘will’] and phrasal modals [e.g. ‘be going to’] express modality, a semantic concept that centers on beliefs and attitudes regarding potentiality or possibility rather than on purported fact*” (p. 137).

Na literatura linguística de língua inglesa, especificamente, ‘*may*’ e ‘*might*’ estão entre os modais associados à função de *hedging*, por vezes referida como “linguagem vaga”, e fazem parte de um sistema de marcadores de atenuação e ênfase (“*hedges*” e “*boosters*”, respectivamente, HYLAND, 2005). *Hedges* costumam ser tratados como marcas do grau de (in)certeza ou (des)comprometimento do enunciador em relação àquilo que enuncia, o que, em termos de estilo, poderia também ser interpretado como marca de elegância ou sutileza no uso da linguagem. Para nossos objetivos, entretanto, não discutiremos o papel desses marcadores no fenômeno da polidez linguística (BROWN; LEVINSON, 1987) ou em termos de suas propriedades sintático-semânticas (VON FINTEL, 2006), por mais importantes que sejam. Aqui, interessa-nos ir além da questão da modalização ou modulação linguística e considerar, mesmo que brevemente, um fenômeno mais abrangente que já mencionamos: a *heteroglossia dialogizada* ou *plurilinguismo dialogizado*, que o Círculo de Bakhtin debateu extensivamente e que Faraco (2009) define como “a dialogização das vozes sociais, isto é, o encontro sociocultural dessas vozes e a dinâmica que aí se estabelece” (p. 58). Faraco explica que para Bakhtin:

O universo da cultura é intrinsecamente responsivo, ele se move **como se** fosse um grande diálogo. [...] Todo dizer é, assim, parte integrante de uma discussão cultural (axiológica) em grande escala: ele responde ao já dito, refuta, confirma, antecipa respostas e objeções potenciais, procura apoio etc. (p. 59, grifo do original).

Faraco destaca ainda a ideia do Círculo de que “as relações dialógicas [...] são relações de sentido de um tipo especial que se estabelecem entre enunciados ou mesmo no interior de enunciados” (2009, p. 66). Na esteira dessas ideias bakhtinianas sobre o dialogismo constitutivo da língua(gem), o

trabalho de White (2003), precisamente intitulado “*Beyond modality and hedging: a dialogic view of the language of intersubjective stance*”<sup>82</sup>, argumenta que certas expressões e construções gramaticais, como as partículas modalizadoras, promovem a *abertura ou expansão do espaço dialógico* de um texto para o universo de vozes sociais que o engloba. Em cada caso, o enunciador abre mão da assertividade para reconhecer, conceder ou apropriar-se de posicionamentos interpretativos/valorativos alternativos àqueles que projeta como seus.

Thompson (2001) defende que, além disso, elementos atenuadores do ato enunciativo, como os *hedges*, indicariam que o enunciador se adianta em relação a contra-argumentos do interlocutor, inclusive esquivando-se preventivamente de acusações de ser excessivamente assertivo, o que poderia prejudicar sua credibilidade – uma das facetas mais importantes do *ethos*. Aristóteles já sustentava que:

[...] persuade-se pelo caráter [= *ethos*] quando o discurso tem uma natureza que confere ao orador a condição de digno de fé; pois as pessoas honestas nos inspiram uma grande e pronta confiança sobre as questões em geral, e inteira confiança sobre as que não comportam de nenhum modo certeza, deixando lugar à dúvida (*apud* MAINGUENEAU, 2011, p. 13).

Parte dessa “condição de digno de fé” incluiria um *ethos* do tipo *eúnoia*, marcado pela mansidão com que se interpela o destinatário – especialmente em situações de interação em que esse destinatário é simplesmente presumido e, portanto, forjado com base em projeções/previsões do enunciador. Afirmar algo categoricamente em um PS, por exemplo, é arriscado, uma vez que o enunciador pode soar presunçoso, indo além da conta na autopromoção, enquanto o leitor-avaliador pode sentir-se restringido em sua liberdade de interpretação dos efeitos de sentido do texto. Em inglês, dir-se-ia que o sujeito que enuncia estaria “*trying too hard*” (“forçando a barra”). No PS-AM 01, aliás, ‘*might*’ está reconhecendo uma voz hipotética que, assim antecipa o enunciador, poderia

---

<sup>82</sup> O termo ‘*stance*’ é tratado por alguns analistas de discurso que publicam em língua inglesa de modo bastante similar ao conceito de *ethos* discursivo. Um exemplo: “*Stance is the speaker’s or writer’s feeling, attitude, perspective, or position as enacted in discourse*” (STRAUSS, FEIZ, 2014, p. 4). A definição de Strauss e Feiz (2014) também alude ao tratamento bakhtiniano do estilo individual em negociação com o estilo do gênero: “*Stance emerges in a speaker’s or writer’s choice of one linguistic form over another, the coloring of utterances with prosodic contours or punctuation, the sequential ordering of utterances; it emerges in gestures, silences, hesitations, hedges, and in overlapping stretches of talk. In all of these instances of discourse (and others), a speaker’s or writer’s stance is enacted and created; it is negotiated and re-negotiated*” (p. 4).

desmerecer a experiência narrada no texto. Ao reconhecê-lo, o enunciador atenua a atribuição do comentário negativo a “uma pessoa desinformada” (“*someone who obviously doesn’t know...*”). Naturalmente, não é desejável que o leitor-avaliador de um PS seja identificado com tal pessoa, nem que julgue a experiência relatada no texto como irrelevante. Por isso, o autor desse PS sugere que a experiência como locutor de notícias em sua escola afinou suas habilidades acadêmicas como escritor/redator:

*I artfully maneuver someone else’s writing into my own words, keeping the original intent but supplementing the significant lack of humor with a few one-liners. [...] It is now more than just a monotonous script.*

Assim, o enunciador mostra-se habilidoso em correlacionar uma experiência extracurricular com o desenvolvimento não só de valores de caráter como também de capacidades valorizadíssimas no ambiente universitário, em que pretende ingressar – no caso, a boa redação.

A avaliação da comissão de seleção revela que o *ethos* manifestado nesse PS contribuiu positivamente com o cumprimento do propósito do gênero (a legenda abaixo indica que o excerto é o nosso primeiro comentário de um avaliador norte-americano):

#### COM-AM 01:

*Many high school students become hyper-focused on attaining school leadership positions with flashy titles, but Isaac’s essay showed how **he made a positive impact in his community** in a less expected way. Isaac’s essay was **light-hearted, comical, and fun** to read. Most importantly, it gave us insight into his personality and hinted at the type of **presence** he’s likely to have on our campus. It also told us about what day-to-day life is like in his hometown and school, which provided more context for the rest of his application.*

Esse tipo de *feedback* emitido pelo comitê de avaliação da universidade sobre os PSs de candidatos aprovados nos fornece evidências da consonância entre os valores que reúnem esses candidatos e avaliadores (ambos norte-americanos) em uma mesma comunidade imaginada, a qual projeta um “*ethos* coletivo” coerente com a *doxa* à qual ambos aderem:

É muito razoável supor que os diferentes comportamentos de uma mesma comunidade obedecem a uma certa coerência profunda e, então, esperar que sua descrição sistemática permita distinguir o “perfil comunicativo”, ou *ethos*, dessa comunidade (ou seja, a sua maneira de se comportar e de se apresentar nas interações – mais ou menos caloroso ou frio, próximo ou distante, modesto ou imodesto, “sem

constrangimentos” ou respeitoso do território alheio, suscetível ou indiferente à ofensa etc.) (KERBRAT-ORECCHIONI, C., 1996, p. 78 *apud* MAINGUENEAU, 2011, p. 16-17).

O comentário acima serve como exemplo do fato de que os avaliadores mostraram-se sensíveis e receptíveis à instância subjetiva que emana do PS-AM 01. Revela-se aí muito das circunstâncias em que textos como o PS são recebidos e interpretados. Os conteúdos temáticos e os traços estilístico-discursivos desse gênero servem, aos comitês avaliadores, como critério de aferição de potencial acadêmico, mas também e principalmente para a construção de uma imagem discursiva do enunciador que acaba inevitavelmente sendo estendida ao autor empírico do texto: *“It [...] provided more context for the rest of his application”*. Isso reforça a preponderância do PS entre os gêneros que compõem uma candidatura à universidade no contexto enfocado aqui.<sup>83</sup>

Brown (2005) argumenta que a avaliação de gêneros como o PS tem como alvo principal não a escrita propriamente dita, mas o escritor, diríamos, o *autor*: é o “*self*” que está “à venda”, de modo que se faz insustentável distinguir rigidamente a lógica argumentativa do discurso (o seu *logos*) das subjetividades que ela instaura, ou seja, o *pathos* do enunciatário e, acima de tudo, o *ethos* do enunciador. É legítima e correta a proposição de que as provas ou apelos persuasivos cunhados pela Retórica clássica apoiam-se uns nos outros de maneira simbiótica. Galinari (2014) ilustra isso metaforicamente dizendo que *logos*, *ethos* e *pathos* são como “três lados” da mesma moeda:

[...] mais do que categorias estáveis e demarcáveis teoricamente, as provas retóricas são três dimensões ou “ângulos” de um mesmo discurso ou, em outros termos, três ferramentas ou “chaves de leitura” disponíveis à sua interpretação e à especulação de seus efeitos possíveis (p. 257).

No entanto, a tradição aristotélica cultivada pela AD de Dominique Maingueneau e pela Sociorretórica também tornam legítimo considerar que o *ethos* é o fator X da questão: é ele o eixo retórico, discursivo e argumentativo que, de fato, produz a *adesão* ao que é enunciado, especialmente em gêneros

---

<sup>83</sup> Insistimos em esclarecer que nosso foco na manifestação de *ethé* em exemplares do gênero “*personal statement*” não afasta a importância de se posicionar esse gênero em relação ao “sistema de gêneros” (BAZERMAN, 2004) que perfaz um processo seletivo. Montar esse “quebra-cabeça”, no entanto, demandaria um projeto de pesquisa de escopo bem maior que aquele definido por nós para esta tese.

discursivos em que o foco da atenção do receptor é: **Quem** é esse que fala comigo e que enuncia **dessa maneira**?

O efeito disso para a leitura-interpretação-avaliação de um PS por um membro da banca de seleção é muito bem expresso por Charaudeau (2007):

Não somente o sujeito deve perceber algo, não somente este algo deve ser acompanhado de uma informação, ou seja, de um saber, mas é necessário, além disso, que o sujeito possa avaliar este saber, possa se posicionar em relação a este saber para poder vivenciar ou exprimir a emoção. [...] Trata-se de um saber de crença que se opõe a um saber de conhecimento, o qual se baseia em critérios de verdade externos ao sujeito.

O PS, assim, ilustra situações de comunicação escrita em que a projeção de um efeito de autoria, de “um saber de crença”, capturado pela noção de *ethos* discursivo, confunde-se com o próprio propósito do gênero. E é precisamente essa a noção que vem norteadando a metodologia de análise que adotamos aqui, a de que “*autorar* [...] é assumir uma posição estratégica no contexto da circulação e da guerra das vozes sociais; é explorar o potencial da tensão criativa da heteroglossia dialógica” (FARACO; NEGRI, 1998, p. 168).

O PS-AM 02 remeterá nossa análise de volta ao exame da linguagem metafórica que fizemos nos PSs dos brasileiros. Aqui, trata-se da metáfora da ambidestria, que se desdobra pela quase totalidade do PS. Mas o texto também apresenta traços de *ethos* dito, sutilmente escamoteados pelo estilo figurativo do enunciador. Vejamos:

#### PS-AM 02:

*I was born with an extra hand—kind of. Anatomically, I’m normal. I don’t have a third arm protruding from the center of my chest or anything of the sort. I do, however, have the unusual ability to use both hands equally well. When I was little, I thought of my ambidexterity as a fun trick. I always liked to play with people when learning a new skill:*

*“Okay, now are you right or left handed?”*

*“I don’t know,” I would answer with a comical smile. Or even better, “Pick one for me.”*

*It’s a bit silly, but I enjoyed the simple satisfaction of **being different**. For me, ambidexterity has always meant **versatility**. From using my left hand in a restrictive corner while doing yardwork to switch-hitting in baseball depending on the context of the game, my hands give me the **flexibility** to adapt to my surroundings. As I’ve grown, however, I’ve realized that **ambidexterity means more than just its quirky face value. It’s synonymous with many of the other components of my character.***



Ambidexterity is **part of who I am**, yet it's something few people know I have. It makes sense that only my closest friends know about **my dual-handed capabilities**. Although I use **my talent** throughout my day, it usually blends in with the normal functions of anyone else's hands. In this sense, ambidexterity isn't some glaring anomaly: It's only when you realize it's there does it become **special**.

**Similarly**, much of who I am remains unnoticed at first glance, **not** because of insignificance **but** because of initial perception. Most of the people who know me have no clue I'm valedictorian; I'm the kid making paper airplanes at the end of class. The rest don't realize I "do more than just school" but are pleasantly surprised to see me dancing around as Risky Business Tom Cruise for Halloween or just hanging out all over town on weekends. I like to think that ambidexterity helps me juggle **these different parts of myself** without letting anything go.

In my job as a Little League umpire, **I have three distinct identities**. To the league manager, I'm the **responsible, quick-replying** emailer and the **primary person for the job**. To the coaches, I'm a wave a[of] relief—they know I'm going to make the right call. To the young players, I'm the umpire who gives **helpful tips** as well as the one they feel comfortable **joking around with**. Though each of these roles helped me in their own way, collectively, they are the reason I was made **the lead** umpire of the league.

In terms of academics, ambidexterity means finishing a half-hour phone call trying to understand the complexities of William Faulkner and immediately turning around to text watered-down calculus explanations to help another student. **My ability to transition quickly** has helped me establish myself as a **go-to helper in nearly every subject**, but these behind-the-scenes interactions happen away from my teachers' eyes. Even teachers, however, see **the respect other students have for me** during class discussions. Outside of class, other students come to me because they recognize that I **genuinely want to help guide** them toward their own success.

When it comes down to it, ambidexterity means balance. **From athlete to academic, from reliable employee to kind-hearted helper**, I take on an array of roles in my life. Just as my two hands merge to create a **more efficient system**, **my personal flexibility** allows me to handle the many aspects of my life from different angles. Although each part of me is individually effective, **my most complete self** comes from applying them together. It allows me to become more than just **efficient** or **well-rounded** but a better **friend**, a more fitting **leader**, and a respected **role model**. So now, when I run into the inevitable questions in college applications about who I really am, I can answer clearly: **I am ambidextrous**.

A metáfora da ambidestria encapsula esse PS literalmente do começo ("I was born with an extra hand") ao fim, quando o enunciador arremata o texto explicitando a sua *persona*: "I am ambidextrous". Àquela altura, esse enunciado tão conciso está já recoberto de muitas camadas de sentidos, correspondentes às diferentes identidades que o autor atribui a si mesmo ao longo do PS. As expressões nominais e adjetivas destacadas em negrito no texto e nos excertos



reproduzidos abaixo exemplificam o conceito de “*ethos* dito” pela explicitude com que o enunciador se atribui toda sorte de qualidades:

- *Although I use **my talent** throughout my day, it usually blends in with the normal functions of anyone else’s hands.*
- ***My ability** to transition quickly has helped me **establish myself as a go-to helper in nearly every subject.***

Todavia, esse é um enunciador ciente dos possíveis danos que uma impressão de narcisismo poderia causar à sua imagem discursiva. Note-se, por exemplo, que a expressão ‘*my talent*’, no primeiro excerto acima, está localizada em uma oração subordinada a outra em que se ensaia certa modéstia – insincera, como o segundo excerto permite concluir.

Além disso, o enunciador se apropria de outras vozes para legitimar suas autoproclamadas personalidade e inteligência multifacetadas:

- ***To the league manager**, I’m the responsible, quick-replying emailer and the primary person for the job. **To the coaches**, I’m a wave a relief—**they know** I’m going to make the right call. **To the young players**, I’m the umpire who gives helpful tips as well as the one they feel comfortable joking around with.*
- *... **they recognize** that I genuinely want to help guide **them** toward **their** own success.*

Essa rede heteroglótica de opiniões favoráveis à imagem discursiva do enunciador produzem um efeito interessante relacionado à cenografia do texto: é como se esse PS se mesclasse a “cartas de recomendação” emitidas por cada uma das vozes citadas: os professores, os treinadores e os colegas *reconhecem* os talentos *genuínos* do candidato em uníssono. É como se outras peças do “sistema de gêneros” da candidatura atravessassem esse PS, legitimando-o pelo apoio ao *ethos* que ele engendra, o que, segundo Sobral (2012), torna esse um texto “tendencialmente dialógico, [...] voltado para tornar presentes, assimilativa e/ou refutativamente, as vozes que o constituem” (p. 126). No caso desse PS, naturalmente, o objetivo é a assimilação.

Como já discutimos, a cenografia é o nível da cena enunciativa com o qual o leitor se confronta diretamente (MAINGUENEAU, 2013; MUSSALIM, 2008). Por isso, o avaliador desse PS poderia levar da experiência de leitura a sensação de ter consultado outras pessoas a respeito do potencial do estudante em todas as áreas em que sua “ambidestria” o tornaria excelente. O tom promocional desse *ethos* permite aproximar o PS dos gêneros publicitários

contemporâneos, nos quais, como também já discutimos, preocupa-se mais com a atribuição de valores à entidade subjetiva que representa uma marca (“*branding*”) do que à atribuição de qualidades mensuráveis a um produto (MAINGUENEAU, 2011). Depoimentos de “celebridades” ou “influenciadores” – e não mais de consumidores reais – são uma estratégia frequente desse tipo de *marketing* (“A cenografia, com o *ethos* do qual ela participa, implica um processo de enlaçamento”, MAINGUENEAU, 2008a, p. 71).

As vozes e perspectivas de “Outros” que atravessam o PS-AM 02 incluem ainda reproduções (na verdade, construções discursivas) de diálogos do enunciador com pessoas hipotéticas que representam, no interior do discurso, o tipo de interação em que ele teria se engajado ao longo da vida por conta de sua ambidestria:

- *I always liked to play with **people** when learning a new skill: “Okay, now are you right or left handed?”*
- *“I don’t know,” I would answer with a comical smile. Or even better, “Pick one for me.” It’s a bit silly, but I enjoyed the simple satisfaction of being different. For me, ambidexterity has always meant versatility.*

No trecho sublinhado, o autor se adianta a uma possível reação do destinatário, que poderia desdenhar do tema do texto e, portanto, julgá-lo irrelevante para uma candidatura à universidade. Logo depois, entretanto, o operador ‘*but*’ reorienta a argumentação para uma explicitação da metáfora: “*For me, ambidexterity has always **meant** versatility*”. Ao fazer isso, o fiador do texto legitima o valor que é atribuído à ambidestria e o modo como ela simboliza (“*It’s synonymous with...*”) suas qualidades como sujeito (“*my hands give me the flexibility to adapt to my surroundings*”). O recurso à heteroglossia, então, serve a um propósito argumentativo: refutar possíveis contra-argumentos do interlocutor à importância que se está atribuindo a uma característica física – e, especialmente, ao quanto ela informaria a respeito do caráter multifacetado do candidato.

A polivalência é uma característica altamente valorizada no mundo acadêmico, especialmente em ambientes sociais potencialmente ultracompetitivos como a academia e a sociedade norte-americanas, como já salientamos por ocasião da análise do PS-BR 03 (p. 125-126), em que um estudante brasileiro se autodeclarava “*a liberal arts programmer*”. A ideia de um indivíduo capaz de transitar com desenvoltura por diferentes áreas do

conhecimento encontra respaldo na metáfora do “kit de identidades” (“*identity kit*”, GEE, 1989) por meio do qual um indivíduo (e os discursos que produz) pode assumir papéis e funções apropriados para diferentes situações e interlocutores. Gee usa essa metáfora para apresentar sua definição de “discurso”, entendido pelo autor como um conjunto de maneiras de existir no mundo: não só de falar e escrever, mas também de pensar, agir e, no limite, *ser na/pela linguagem*. Nesse sentido, poder-se-ia até arriscar o palpite de que a metaforização do “kit” na teoria de Gee (um *scholar* estadunidense) revela um atravessamento ideológico: a valorização do “indivíduo multiuso”, característica do universo de valores da cena englobante acadêmica/cultural/social que o autor habita.

Esse pressuposto da vida social do discurso é muito bem ilustrado pelas analogias e metáforas construídas no PS-AM 02, do estudante americano ambidestro:

*I take on an array of roles in my life. **Just as** [analogia] my two hands merge to create a more efficient **system** [metáfora], my personal flexibility allows me to handle the many aspects of my life from different angles.*

Essa estratégia do candidato foi ao encontro das melhores expectativas dos agentes de admissão:

#### COM-AM 02:

*Justin’s essay describes how he juggles different identities, showcasing his **adaptability and eagerness** to combine interests, be they academic or social. He uses the theme of ambidexterity to convey his versatility as an individual and his ability to balance life as a student, athlete, employee, and friend. He also shows a sense of humor, revealing his **character** in addition to his academic goals. Justin’s anecdotes about other students’ perceptions of him and his penchant for ‘Risky Business’ enable us to get to know what kind of person Justin is—ambitious, versatile, curious, and flexible—and what kind of scholar he will be in college.*

O *caráter* do enunciador foi tomado pelos avaliadores como uma representação do *tipo de acadêmico* que o indivíduo que escreve poderia ser. Assim, esse comentário reforça a validade de nossa tese, de que a recepção-interpretação do *ethos* projetado por um PS se confunde com o propósito comunicativo desse gênero.

Entre os recursos linguísticos responsáveis pela projeção de vozes enunciativas na/pela materialidade linguística, os pronomes pessoais se destacam por sua participação na atribuição de papéis nos PSs de nosso *corpus*.

Um dos efeitos desse uso argumentativo de pronomes é o engajamento do leitor imaginado na coautoria dos sentidos do/no texto. O PS-AM 03, reproduzido a seguir, exemplifica isso. Nos dois primeiros parágrafos, o autor apresenta atividades extracurriculares relevantes para sua candidatura ao ensino superior, cumprindo, assim, uma parte regulamentar do propósito do gênero; entretanto, ele o faz promovendo o engajamento do leitor pela alternância entre pronomes da segunda pessoa e da primeira pessoa do singular e do plural. Note-se também a força de algumas escolhas lexicais na projeção de uma dinâmica interessante entre as dimensões do *ethos* e do *pathos* do texto:

### PS-AM 03:

*Whether **we** are opera singers or shower-wailers, ballet dancers or awkward shufflers, **we all understand how music makes **us** feel**, and more importantly, makes **us** move. Moving to music is so much a part of the human experience that it seems innate to **us as a species**. A recent study supports this, showing that fetuses react to music with increased motion, and in some cases, open their mouths as if to sing. Once out of the womb, this response only grows: a catchy tune makes hips swing and toes tap, and in certain situations, heads bang.*

*The music that moves us is itself a product of movement. As a musician who is a tactile learner, I'm keenly aware of the way a piece feels as I play it. Despite years of piano teachers telling me to read the page in front of me while I play, my eyes habitually wander to my hands, where the music is really happening. This gap between reading and performing music keeps me from fully expressing my musical ideas.*

*As a way to bridge this divide, I am trying to create a simple **instrument** that translates movement directly into music, using motion to capture melodic ideas and expressions. I got this idea while watching a lively orchestra conductor, who sometimes overshadowed the players so much that he seemed to be dancing alone, pulling notes through the air with his baton. Enchanted by how effortlessly he stirred the ocean of sound around him, I caught myself swishing my hands back and forth to the beat. As I lifted my arm to match the swelling tempo, I wondered: **what if we could turn all kinds of movement into melodies?***

*It occurred to me that I could apply my skills in **computer science** and **digital media** to create a movement-to music **application**. To a **computer** everything is **math**, including music and movement. Every note and motion can be tracked, stored, and broken down into a set of **variables**, based on information from an outside source, such as a **computer mouse** or **touchpad**. I am currently taking advantage of this relationship by creating a **web-based application** that synthesizes music based on interactions with the **cursor**. The **program**, once completed, will play notes as the mouse is pressed, with unique pitch and tone determined by the position and motion of the pointer.*

*Eventually, I'd like to take this concept further using more sophisticated **technology**. I plan to take data from a **motion sensor** or **camera** and convert it directly into sound, using a simple **device** that tracks movement and translates its vertical position into musical pitch, its horizontal position into musical dynamics (soft to loud), and its speed into musical tone. **Imagine being able to***

*move **your** hand to generate a pitch that changes with the direction of movement, producing a musical phrase.* Sophisticated users would be able to control relationships between variables to suit their needs; for example, they could link various components of movement (such as direction or speed in all three dimensions) to a wide range of musical characteristics, including, but not limited to, timbre, harmonics, and distortion.

*Ultimately, artists could use my instrument to make music from anything that **moves**: dancers onstage, migrating birds, traffic at a busy intersection. It would not only close the gap between the conception and realization of music, but it could open **new creative pathways** that combine music and motion. As for me, I look forward to performing on an empty stage, directing **an invisible orchestra** with the flick of my wrist.*

Logo de início, o leitor do PS-AM 03 é tratado como um participante da experiência de que o texto trata: o engajamento físico e sentimental das pessoas com a música. Esse tratamento está marcado linguisticamente pelo uso do pronome da primeira pessoa do plural, aliado a expressões que explicitam progressivamente a inclusão do interlocutor na composição da voz que enuncia (“**we all**”; “**us as a species**”). Essa estratégia prepara o terreno para o envolvimento do leitor na trama discursiva do texto em um nível significativamente mais pessoal do que seria possível atingir sem o recurso a esse tipo de “engajamento” (“*engagement*”, HYLAND, 2005). Um exemplo disso é a pergunta “reflexiva” que encerra o terceiro parágrafo do PS: “*I wondered: **what if we could turn all kinds of movement into melodies?***”. Aí, o pronome ‘we’ marca o trabalho do enunciador para enlaçar seu destinatário no próprio delineamento da argumentação, o que confirma a qualidade essencialmente persuasiva da natureza dialógica do discurso (BAKHTIN, 2003[1979]; 2014[1929]).

Mais adiante, o autor do PS-AM 03 aposta na junção de um pronome de segunda pessoa ao uso de um verbo no imperativo para interpelar seu leitor: “***Imagine** being able to move **your** hand to generate a pitch that...*”. Através do emprego da forma imperativa do verbo ‘to imagine’ e do pronome ‘you’, o enunciador convoca não apenas a “presença”, mas também o interesse e participação ativa do leitor no desenvolvimento de uma inovação tecnológica de “sua autoria”. Essa interatividade contribui para a adesão do leitor ao *ethos* de inventividade e ousadia em que autor tenta apoiar sua candidatura (“*I am trying to create*”; “*I got this idea*”; “*I wondered*”). Algumas metáforas também ajudam a imbuir o discurso desse *ethos*: “*the ocean of sound*”; “*new creative pathways*”; “*an invisible orchestra*”.

O autor desse PS, no entanto, não se exime da necessidade de contrabalancear essa maneira fugidia de enunciar com momentos de objetividade. Lança mão até mesmo de um argumento por citação de autoridade, que emula o interdiscurso acadêmico: “*A recent study supports this, showing that...*”. As ocorrências desse tipo de intertextualidade mostrada são pontuais, discretas, mas estão aliadas a outro tipo de intertextualidade, a do tipo constitutivo, não marcado textualmente e, por isso, muito interessante do ponto de vista de sua interferência na montagem da cenografia desse PS. Ciente do pertencimento de seus leitores-avaliadores à comunidade acadêmica, o autor trabalha para aproximar a experiência de leitura de seu PS à de um projeto de pesquisa:

- *Eventually, I'd like to take this concept further using more sophisticated technology. I plan to take data from...*
- *Sophisticated users would be able to control relationships between variables to suit their needs; for example...*
- *Ultimately, artists could use my instrument to make music from anything that moves...*

Concomitantemente, o texto é pontuado por um vocabulário que marca a relação de muito interesse e intimidade do enunciador com a tecnologia (“*I could apply my skills in **computer science and digital media** to create a movement-to music **application***”). Chama atenção, aí, a ausência de comprometimento social nas propostas do autor em defesa de seu “projeto” de inovação para profissionais da música. Contrariamente à maioria dos PSs brasileiros de nosso *corpus*, a tecnologia proposta é do tipo “de elite”, de utilidade e acessibilidade limitadas. Há dois desdobramentos importantes dessa constatação para a inter-relação *ethos-pathos* nesse texto. Primeiramente, tem-se aqui um enunciador que se apresenta como fruto de uma trajetória repleta de oportunidades (“*years of piano teachers telling me...*”), às quais o estudante não só teve pleno acesso como tirou delas máximo proveito. Assim, o mundo ético engendrado no/pelo PS-AM 03 é povoado por atores sociais (“*opera singers*”; “*ballet dancers*”; “*orchestra conductor*”) de cuja expertise e *status* na alta cultura o enunciador empresta parte de seu próprio valor como candidato ao ensino superior. Se no caso dos estudantes brasileiros o valor reivindicado para si está na superação da ausência de oportunidades, este estudante norte-americano



deposita seu valor pessoal na riqueza de oportunidades que fizeram dele um pesquisador em potencial.

O segundo desdobramento se relaciona com o afunilamento de uma alteridade para o texto: “*artists*”, “*sophisticated users*”. Esses sujeitos que habitam o discurso poderiam ser tomados como representações dos atores sociais aos quais o enunciador pretende associar sua imagem discursiva; com os quais, portanto, identifica-se – ou com os quais pretende que seu leitor o identifique, quase que por silogismo: *Sou sofisticado e criativo como eles (os artistas); vocês também são (acadêmicos, intelectuais); portanto, sou um de vocês.*

O comentário feito pelos avaliadores a respeito da impressão causada neles por esse PS atesta a contribuição dessas estratégias para a aprovação do candidato:

### COM-AM 03:

*Lukas’s essay effectively combines his passion for art and science, **revealing his academic interests and potential**. His enthusiasm around music, movement, and computer science offer insight into **his potential as a student who is eager to take advantage of the technology and research opportunities here**. His essay goes farther to describe how **his academic curiosity will translate into new technology that will help individuals and communities**.*

O reflexo dos valores do estudante no comentário dos avaliadores deixa entrever o perfil muito específico (economicamente privilegiado) de sujeito e, especialmente, de comunidade que eles compartilham. Mas o escopo dessa ‘comunidade’ é menor que o das ‘comunidades’ construídas discursivamente nos/pelos PSs dos brasileiros. Note-se, por exemplo, que as soluções tecnológicas propostas pelo autor do PS-AM 03 não apontam para a mitigação de disparidades sociais; destinam-se, isso sim, aos poucos *usuários sofisticados* que se beneficiariam do acesso a elas. É o talento individual para inovar que está em jogo aqui. No limite, o que a universidade reconheceu é o potencial de contribuição do candidato para a manutenção, e não a transformação, do *status quo* – que, nesse caso, está embebido de valores hegemônicos de meritocracia acadêmica e privilégio socioeconômico, tão característicos da cultura institucional e mesmo das políticas educacionais do ensino superior nos EUA (ALVAREZ, 2012). Bakhtin diria a esse respeito que: “Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias [de valores e crenças] de outros enunciados com os

quais está ligado pela *identidade da esfera de comunicação discursiva*” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 297, grifo nosso). Em termos mais argumentativos, a receptividade a esse PS revelaria a eficácia de um argumento por inclusão, que ocorre “quando se considera que uma parte tem as mesmas características do todo, ou seja, o que vale para o todo vale para as partes” (FIORIN, 2005, p. 128). Fiorin esclarece ainda que esse tipo de argumento é “quase lógico, porque [...] manifesta muitas vezes as concepções de uma dada época, seus juízos de valor, até seus preconceitos” (2005, p. 128), enfim, tudo aquilo que produz identificação (inclusão) da parte (candidato) no todo (universidade).<sup>84</sup>

Como temos observado, os autores brasileiros de PSs projetam seus *ethé* em função de suas futuras contribuições (sinceras ou não) para a melhoria de seu país, de sua etnia ou ‘comunidade’, da sociedade, enfim. Entretanto, esses brasileiros apostam em uma espécie de argumento por dissociação (que, no limite, pode implicar um tipo de exclusão), já que localizam sua *persona* discursiva fora das fronteiras do mundo de representações atrelado à memória discursiva de ‘Brasil’, tal como o país é representado por eles em seus PSs: um quebra-cabeça no qual eles não se encaixam – daí a projeção de um futuro como habitante de outro mundo ético. Os norte-americanos, por sua vez, deixam transparecer certo protecionismo ao limitarem suas concepções do “Outro” a indivíduos bem mais próximos, em geral da família. Os conteúdos temáticos dos PSs dos dois grupos de autores são frequentemente comparáveis (tecnologia, inventividade, responsabilidade, contribuição e/ou intervenção pessoal), mas os valores revelados pelos dois *ethé* coletivos são distintos: uma formação acadêmica se presta a quê? E, especialmente, a quem? A quem beneficia: os próprios interesses e ambições (norte-americanos) ou também a melhoria das condições socioeconômicas do maior número possível de pessoas (brasileiros)?

Alguns dos próximos PSs de que nos ocuparemos reforçam essa diferença; outros, problematizam-na.

No PS-AM 04, a seguir, a autora dialoga com a tradição folclórica japonesa, estabelecendo um relacionamento pessoal com esse conjunto de conhecimentos e com a memória discursiva a ele atrelada. Vejamos como isso

---

<sup>84</sup> Maingueneau (2011) inclui os tipos de argumentos conjurados pelo enunciador entre os elementos que contribuem para a constituição do seu *ethos* discursivo. Daí termos abordado tangencialmente essa faceta de alguns PSs, mas sem discutir mais atentamente as categorias argumentativas (Teoria da Argumentação), já que isso poderia nos desviar de nosso escopo teórico circunscrito à AD.

atribui densidade e especificidade ao discurso e ao efeito de subjetividade que este projeta. Note-se também como o vocabulário elevado contribui para essa congruência identitária, dando emergência a um “tom de voz” específico:

**PS-AM 04:**

*Having explored the myths from ancient Greece, Rome, and Egypt, my curiosity was piqued in eighth grade by a simple legend from Japanese lore. If you fold one thousand paper cranes, the gods will grant you one wish. I took it as a **challenge**. My previous **forays** into origami had ended poorly, but I was so **excited** to begin my **quest** that this detail seemed inconsequential. My art teacher loaned me a piece of origami paper and, **armed** with an online tutorial, my **quest** began. Like an early prototype of the airplane, **I ascended towards my dreams for a glorious moment** before nose-diving into the ground. The first crane was a disastrous failure of wrinkly lines and torn paper. Too embarrassed to ask for another, I turned to my stack of Post-it notes. By the third attempt, I ended up with a sticky pink paper crane. Holding that delicate bird, I was flooded with **triumph** and **elation**.*

*The first two hundred cranes were all crafted from Post-it notes. **Armed** with a pack of highlighters, I decorated each piece of paper individually. I folded cranes at home, between classes, and in the car. My fingers were permanently sticky from the glue I scraped off every square. Slowly, my collection grew: first ten, then fifty, then one hundred. Before the task could become monotonous, I started experimenting. How small was it possible for a crane to be? Smaller than a golf ball? Smaller than a dime? Small enough to sit on the end of a pencil? Any size was attainable. I could make a crane smaller than almost any arbitrary form of measurement. Soon I could finish a crane in fifty seconds or with my eyes closed. Anything square and foldable became my medium. Paper towels, candy wrappers, and aluminum foil joined my vibrant menagerie of carefully folded paper. **I was unstoppable**; that wish was as good as mine.*

*By six hundred cranes, the increasing demands of high school academics caused my pace to slow. I despaired. I wouldn't let this be another ambitious project that I couldn't finish.*

*My cranes **mattered to me**. As an outlet for **expression**, they served as a way to defuse frustration and sadness, and **a source of pride and joy**. Their creation allows me to bring beauty to the world and to find a sense of order in the bustle and chaos of life. There is a lot of beauty to be found in tiny things. I'm reminded that little gestures have a lot of meaning. I have given away cranes to my friends as a pick-me-up on bad days, and I have made cranes to commemorate people, such as the dark green crane I made the day my grandmother died. They are a symbol of hope **to remind me what I have accomplished**.*

*So, **I pushed myself** to keep working and to keep folding one crane at a time. **My determination** paid off, and in the summer after sophomore year, **my passion** was reinvigorated. One month before the end of junior year, I folded my thousandth paper crane. As I leaned over the open drawer brimming with origami pieces in a multitude of sizes and colors, I felt a rush of **satisfaction** and **triumph**. Not only was 1,000 cranes an achievement in its own right, but **I proved to myself that I can finish what I start**.*

*The world is filled with big numbers. College tuition, monthly rent, and car prices deal in the many thousands. Those figures are incomprehensible to someone who has never interacted with anything so large, and I wanted to understand them. A thousand will never simply be a number to me: it is hundreds upon hundreds of hand-folded cranes combined with years of **effort**.*

**So what did I wish for?** *It turns out, I didn't need the wish. I learned I have the power to make things happen for myself.*

Na segunda sentença do PS-AM 04, o pronome de segunda pessoa 'you' é usado de maneira impessoal. Mesmo assim, seu uso atribui ao enunciado um potencial maior de engajamento do que seria atingido se o mesmo conteúdo fosse veiculado em termos mais objetivos, como, por exemplo: "*According to Japanese lore, if one/a person/someone folds...*". Esse efeito heteroglótico, instaurado pela mera menção da crença embutida na narrativa folclórica, é reforçado, no segundo parágrafo, pela formulação de perguntas de um tipo bastante particular:

*I started experimenting. How small was it possible for a crane to be? Smaller than a golf ball? Smaller than a dime? Small enough to sit on the end of a pencil?*

Essas perguntas não são dirigidas ao destinatário. No entanto, elas contribuem com a intertextualidade desse PS na medida em que recuperam um tempo anterior ao da produção do texto (intertexto), quando a autora teria dirigido esses questionamentos a si mesma como parte do processo de concepção de seus origamis. É interessante considerar como essas perguntas aludem aos tipos de autoquestionamentos que costumam preceder a concepção de trabalhos de pesquisa. Essa cenografia fortalece a base argumentativa do PS e atribui à voz enunciativa um tom perscrutador que vai ao encontro do que se espera de um ingressante na vida universitária.

Além disso, a autora do PS-AM 04 é bem-sucedida em correlacionar sua paixão por dobraduras japonesas à determinação que tenta atribuir a si mesma como indivíduo ("*I took it as a challenge*"; "*Any size was attainable*"). Ela sublinha o aprendizado transformador que resultou da experiência narrada no texto: aprendeu a concluir seus projetos, *armando-se* de determinação, tornando-se o tipo de sujeito que, à moda norte-americana, "*gets things done*", que enfrenta desafios rumo ao crescimento e *triunfo* pessoais: "*I wouldn't let this be another ambitious project that I couldn't finish*". Novamente, trata-se de uma qualidade imprescindível não apenas para concluir um curso superior como para o sucesso

em ambientes de pressão por produtividade, justamente como esse *mundo repleto de números* em que a candidata pretende ingressar: “*Not only was 1,000 cranes an achievement in its own right, but I proved to myself that I can finish what I start*”. As raras alusões que essa voz enunciativa faz ao “Outro” de seu espaço discursivo limitam-se ao seu círculo íntimo de convívio:

*There is a lot of beauty to be found in tiny things. I'm reminded that little gestures have a lot of meaning. I have given away cranes to **my friends** as a pick-me-up on bad days, and I have made cranes to commemorate people, such as the dark green crane I made the day my **grandmother** died.*

A argumentação desenvolvida no excerto acima está fortemente assentada em sentimentos de empatia que a autora trabalha para destilar no *pathos* do enunciatário.<sup>85</sup> No entanto, como já tangenciamos, a extensão dos benefícios de suas conquistas pessoais a um “Outro” não inclui mais do que seus arredores imediatos: família e amigos.

No último e conciso parágrafo do PS, uma pergunta atribuída ao interlocutor (em uma espécie de encapsulação do propósito do texto) prepara o terreno para a apresentação do saldo final da experiência narrada: ao desenvolver a habilidade de criar origamis, a autora se tornou obstinada e capaz de criar oportunidades *para si mesma*. Parece revelar-se aí uma crença profunda na ideia de um(a) “*self-made (wo)man*” que não se furta à defesa do individualismo como mola propulsora em direção ao sucesso. Diferente do que apontamos nos PSs de brasileiros, o foco principal aqui está no crescimento (e no lucro) pessoal.<sup>86</sup>

O PS-AM 04 também serve de evidência para algo que ficou claro na análise da totalidade dos PSs a que tivemos acesso: o uso do pronome de primeira pessoa do singular ‘I’ é abundante e recorrente em todos os itens do *corpus*. É uma característica do gênero que está atrelada a seu propósito comunicativo primordial: promover uma apresentação do autor e a promoção de

<sup>85</sup> Em tempo: o morfema lexical que constitui a palavra grega ‘*pathos*’ derivou algumas palavras da língua inglesa como ‘*empathy*’ (empatia, em português), que conserva alguns traços do termo tal como é tomado pela AD.

<sup>86</sup> Já mencionamos isso, mas é bom insistir: as ideias e efeitos de sentido concatenados em um gênero “autopromocional” como o PS podem ou não refletir a (in)sinceridade do autor. Assim, não estamos tentando argumentar em favor de uma possível nobreza dos brasileiros que, por outro lado, não caracterizaria os norte-americanos. Considerando todas as possibilidades que o discurso oferece de se manipular representações pessoais e sociais, poder-se-ia até mesmo sugerir que a expressão mais franca de individualismo observada nos PSs de norte-americanos indica mais honestidade e transparência do que o trabalho dos brasileiros para projetar uma imagem de responsabilidade social, que, em teoria, beneficia suas candidaturas.

seu potencial. Ao contrário do que se espera e é recomendado em relação a gêneros considerados estritamente acadêmicos, no PS, a inscrição do sujeito no discurso o posiciona, explicitamente ou não, como fonte das ideias propostas em/por seu texto. Isso revela a intersubjetividade enunciativa como uma parte constituinte dos efeitos de sentido que permitem o cumprimento do próprio propósito do gênero. Com isso, não estamos sugerindo que se deixe de lado a ideia de que o discurso não é completamente controlado pelo enunciador, que ele “esquece” a influência que sobre ele há forças coercivas da situação de enunciação. Ainda assim, é possível interpretar a prevalência da primeira pessoa no gênero PS como um exemplo contundente de que fazer parecer que esse controle é possível ajuda na constituição da intersubjetividade, ou seja, na interpelação e adesão do destinatário ao *ethos* de um sujeito que pleiteia sua inclusão em uma comunidade discursiva específica com base no *modo* como sua “voz” se inscreve no interdiscurso.

No capítulo 2, referimo-nos ao artigo de Paley (1996), que considera o PS um “paradoxo retórico”, como uma das primeiras publicações acadêmicas sobre esse gênero. De fato, apenas uma publicação anterior havia investigado esses textos no contexto de admissões para a graduação. Trata-se do estudo de Hatch, Hill e Hayes (1993), que concluíram que as impressões causadas por um PS no leitor são tipificáveis e que, portanto, podem ser previstas. Além disso, o experimento desses autores demonstrou, assim como o de Brown (2005), que era possível alterar o julgamento que era feito de um determinado candidato por meio de revisões que fizessem seu PS projetar uma imagem mais afeita aos valores dos avaliadores. Entre essas revisões estava a alteração do pronome de primeira pessoa do plural ‘we’ por seu correspondente no singular, ‘I’. O efeito dessa alteração era uma marcação mais explícita da subjetividade, do “lugar” de autoria do candidato, tornando-o, por assim dizer, o protagonista inequívoco de sua própria narrativa. Por outro lado, os leitores que participaram do estudo reagiam negativamente a PSs que soassem insinceros, o que reforçou a hipótese dos pesquisadores de que um nível maior de “personalização” e engajamento com “o Outro” era vantajoso para a eficácia da escrita nesse gênero.

Essa hipótese parece ser confirmada pela reação dos avaliadores ao PS-AM 04:



**COM-AM 04:**

*What was most impressive about Jodie's essay was not the accomplishment of making 1,000 paper cranes, but how much we were able to learn about her through this simple anecdote. We determined she is someone who perseveres, as seen through the personal growth that arrived from her initial failure and eventual completion of a goal on top of the demands of high school. We learned she is kind and caring—traits exemplified through sharing cranes with friends having bad days and those made to commemorate people she lost. Her essay also showed us she is curious and willing to experiment, like testing out how small she could make cranes. These characteristics stood out and gave us an idea of how Jodie will contribute to our community, which is important in a holistic process where we try to learn about the whole student.*

O comentário dos avaliadores destaca o que foi possível apreender sobre a candidata com base em *como*, não apenas em *o quê*, ela enunciou. Dito de outra forma, a boa avaliação das possíveis contribuições da postulante para a comunidade acadêmica foi feita com base naquilo que seu discurso *mostrou* sobre sua *persona*, para além do que seu *ethos dito* possa ter tentado explicitar.

No PS-AM 05, o uso de pronomes pessoais se soma a outros recursos interacionais para engajar o interlocutor na co-construção do *ethos* do enunciadador:

**PS-AM 05:**

*I've recently come to the realization that community service just isn't for me. Now before you start making assumptions, keep reading.*

*In September of my sophomore year I joined a club called buildOn that focuses on breaking the cycle of poverty, illiteracy, and low expectations through service and education. Little did I know, just twenty-two months and \$57,794 of fundraising later, I'd be headed on a plane to the Kasungu District of Malawi to break ground on the construction site of a second village's first school!*

*The experiences of immersing myself in the Malawian communities—of sharing the same straw-thatched, mud-brick homes of host families, of learning bits and pieces of the Chichewa language, of exploring the dynamics of multi-chief, polygamous villages—have been the most enriching aspects of my education to date. I may have traveled a world away, but by the time I left, I was no longer an outsider. To see my eight-year-old host sister, Esther, thirst for knowledge as she meticulously traced letters of the alphabet into the sandy floor of her Standard-Two schoolroom, makes me wonder what stories she'll tell when she finally gets the chance to put pen to paper. To know my host mother, my amai, will no longer have to tie strips of fabric onto public buses to know which ones to take home from the market because she'll be able to read their destinations herself, reassures me the adult literacy program is empowering women to be self-sufficient. These memories, though seemingly not monumental, drive me to go the extra mile now that I'm home. They fuel my passion for the case I'm investing in, legitimizing the work that I do.*

*On trek, I have the ability to directly impact the communities in which we build. I strive relentlessly to confront the stereotypes of gender roles and female inferiority, volunteering to work beside men in the trenches of the foundation, though it's traditionally seen as a male-only job. Furthermore, buildOn's arrival places a spotlight on the village, giving impetus for the people to highlight their needs in front of an audience of district legislators and international agencies. Our presence speaks to the idea that the people have a voice, and more importantly, their voice is being heard. This attention is a catalyst for change, inspiring the villagers to become assertive in their quest for aid in a way that giving a check never could.*

*That being said, as well-intentioned as I may have been in committing to Trek, I also acknowledge that every one of the aforementioned factors is a priority of my own doing. The people of Malawi asked for a school, not a student. I'm not a professional architect or builder. I don't profess to being a "superior" individual. As charming of a companion as I can be, it isn't my presence in these villages that changes the peoples' lives. So why, I ask myself, did I incur the expenses to fly myself to Malawi for this endeavor instead of donating that money to hire skilled laborers in my place?*

*It seems there comes a time, in all **our** lives, when **we** find **ourselves** stopped at the crossroads. Sublimation meets moral obligation, and taunted are **we** as **we** weight them head-to-head. For two years now, the NCHS chapter of buildOn has accomplished many great things. But did **we** do the right thing? I think about it in the context of philanthropy overall: when is giving money better than giving time? Who benefits when I arrive as an unskilled laborer in a village? How do you measure positive contributions, and from whose perspective? I'm still wrestling with these questions as I strive to strike the right balance between making a contribution and raising awareness while maximizing the ultimate benefit to the recipients. **Truly**, community service isn't for me, it's for Esther and Amai and all the others I seek to serve.*

É interessante a escolha do autor por iniciar seu PS convidando o leitor a seguir lendo o texto apesar de qualquer impressão que a sentença de abertura possa lhe ter causado: leva-se em conta o processo de interpretação, pelo destinatário, dos efeitos de sentido que o discurso potencialmente produzirá. Esse movimento dialógico é executado por meio da interpelação direta do interlocutor ('you') e pelo uso de um diretivo ("*directive*", HYLAND, 2002), na forma da expressão imperativa '*keep reading*', que, nesse caso, marca na superfície linguística do discurso a tentativa de direcionar as ações e interpretações do leitor em uma direção favorável ao projeto argumentativo do autor.

Na continuidade do texto, o autor constrói (mostra) as camadas de seu *ethos* discursivo, deixando-as transparecer na narração de sua participação em um grupo que promovia ações de combate à pobreza e à falta de instrução. Ele também relata sua viagem à República do Malawi, na África Central, onde teve a oportunidade de imergir na cultura local e ajudar na construção da primeira

escola de uma vila. Em seguida, o autor tenta novamente, agora por meio de estratégias modalizadoras, direcionar os possíveis sentidos que seu texto poderia produzir na audiência: “*These memories, **though seemingly not monumental**, drive me to go the extra mile now that I’m home*”. Aí, o autor novamente se adianta a uma suposta reação do leitor às experiências relatadas no texto, fazendo uma concessão (expressa pelo operador argumentativo ‘*though*’ e modalizada pelo advérbio ‘*seemingly*’) para, em seguida, refutá-la e, assim, estabelecer a validade de seu argumento. Ao fazer isso, o texto cumpre o expediente típico do gênero PS de buscar em experiências pessoais a motivação para um processo de enriquecimento e formação do sujeito em busca do ingresso na vida universitária.

A certa altura, o monitoramento das possíveis impressões de si causadas pelo texto tomam a forma de instâncias de *ethos* dito (“*I don’t profess to being a ‘superior’ individual*”) e os recursos utilizados no engajamento do leitor começam a se tornar mais explícitos, incluindo-se aí o emprego de pronomes:

[I]t isn’t my presence in these villages that changes the peoples’ lives. So *why*, I ask **myself**, *did I incur the expenses to fly myself to Malawi for this endeavor instead of donating that money to hire skilled laborers in my place?* It seems there comes a time, in all **our** lives, when **we** find **ourselves** stopped at the crossroads. Sublimation meets moral obligation, and taunted are **we** as **we** weight them head-to-head.

A pergunta reflexiva (destaca em itálico pelo próprio autor e intercalada com a expressão “*I ask myself*”) contribui para o nível de intersubjetividade que marca esse PS, ajudando a tornar a enunciação mais dinâmica e envolvente do ponto de vista da interação com uma audiência imaginada. A inclusão desse tipo de pergunta no texto cria a impressão de que as ideias estão sendo formadas à medida que a interação enunciator-destinatário se desenrola – especialmente se considerarmos que a “ação” é apresentada no tempo presente: “*I ask myself*”. A sentença seguinte reforça essa impressão ao unir os pontos de vista do enunciator e do destinatário por meio do emprego de pronomes de primeira pessoa do plural (*we*, *our*, *ourselves*). A expressão “*it seems*”, que abre a sentença, modaliza essa intervenção do autor, expressando o tom hipotético do que está sendo proposto, já que a reflexão é apresentada como se estivesse sendo feita em conjunto (“*in all **our** lives*”).

As perguntas que o enunciator parece dirigir a si próprio nesse excerto e no parágrafo de encerramento, na verdade, têm também o leitor como alvo,

forjando uma comunhão entre essas duas instâncias e, assim, elevando ainda mais o nível de interatividade e engajamento pretendido para o texto. Rohde (2006) afirma que esse tipo de pergunta sincroniza as crenças dos partícipes da subjetividade enunciativa, fazendo-os habitar um “terreno comum”. Para a autora, esse tipo de pergunta é uma aposta do enunciador na possibilidade de que ele e seu interlocutor chegassem às mesmas respostas, e aí residiria a eficácia retórica (ou “felicidade”) da pergunta. Para Rohde (2006), essas são “interrogativas redundantes”, já que, discursivamente, têm a força persuasiva de afirmativas. O excerto reproduzido acima serve de evidência desse efeito.

Desse emaranhado de vozes (“*did we do the right thing?*”) emerge um *ethos* inquisitivo e socialmente engajado, que convida seu interlocutor a pensar questões relevantes para a comunidade global de que ambos participam, pelo menos no interior do universo discursivo engendrado no/pelo texto. Isso destoa significativamente dos *ethos* dos outros PSs examinados neste capítulo, ao mesmo tempo em que se aproxima dos *ethos* de engajamento social forjados pelos brasileiros, como concluímos no capítulo anterior. Conforme avancemos pelo restante de nossas análises, poderemos verificar e discutir que o PS em tela não é meramente uma exceção; na verdade, representa um ponto de complexidade para o *ethos* coletivo atribuível aos PSs dos norte-americanos em conjunto.

A sentença que fecha o texto é introduzida pelo advérbio ‘*truly*’, que funciona como um marcador da atitude (assertiva, comprometida) do enunciador em relação ao que diz, modalizando todo o ato enunciativo ao mesmo tempo em que completa o ciclo iniciado pela sentença de abertura do texto. Não menos relevante é o fato de que a última palavra do texto (‘*serve*’) confere ao *ethos* uma nota final de empatia que foi determinante para a avaliação do PS pela comissão julgadora da universidade:

#### COM-AM 05:

*Kyla’s essay highlights **her ability to think critically** and conveys her true passion for **service**. As she wrestles with philosophical questions about how to make the greatest impact through **service**, it became clear to us she is a person who wants to make a meaningful impact in an area that really matters to her—an excellent quality of our student body here at Hopkins. Rather than simply*

*stating that building schoolrooms in Malawi was something she did, she deeply considers her role in this **service** experience.*

A seguir, reproduzimos o trecho final do PS-AM 01 (p. 155-156), aquele em que um estudante norte-americano narrava sua experiência como locutor de anúncios matinais em uma escola do frio estado de Vermont. Voltamos a esse PS porque ele oferece um exemplo interessante de uso “camuflado” de pronomes no direcionamento de efeitos de sentido:

*Life **shouldn't** have to be a dreary winter day; it **should** be the satisfaction of a good saxophone solo or the joy of seeing one's friends every day at school. It is the enthusiasm of a biology teacher, the joy of a sports victory, and even the warm messages of a disembodied voice on the intercom. I use that message to help freshman feel less nervous at their first race or to encourage my friend to continue taking solos in jazz band. And in the most dismal time of year, I use that message in the daily announcements.*

Larsen-Freeman e Celce-Murcia (2016, p. 240), a partir do estudo de Hyland (2002), explicam que a expressão de atos diretivos não toma apenas a forma imperativa. Diretivos também podem assumir a forma de sentenças declarativas com formas modais como ‘*should*’ e ‘*must*’. Nesses casos, o autor dos enunciados está convocando o interlocutor a participar do texto de alguma maneira ou, como podemos observar no exemplo do PS acima, a alterar sua atitude em relação à realidade extratextual: “[*Your / Our / Every*] *life (lives) shouldn't have to be a dreary winter day*”.

Até aqui, temos apontado para a função dos pronomes e de perguntas retóricas na projeção de papéis para os participantes da situação comunicativa dos PSs. No entanto, os efeitos dessa projeção – e da rede heteroglótica que ela engendra – podem também ser comunicados sem que se recorra à explicitação linguística dos atores da cena enunciativa, tal como se opera por meio de pronomes pessoais.

Vejamos como isso é articulado ao longo de todo o PS abaixo:

#### **PS-AM 06:**

*One day this year, as I was walking by my perpetually empty locker, I **was struck by an idea**. I cannot identify what sparked its conception, but as my idea started to grow, **thinking** of possible solutions and **analyzing** and **assessing** feasibility issues began to **consume** me. My father calls this a “designer’s high,” and it was very familiar to me. I’ve experienced it often while collaborating with my robotics team, and in the hours I’ve spent with my father on design concepts for his prefabricated homes. Still, nothing I had worked on before was similar to the feeling this “out of the box” idea had triggered.*



*Growing strawberries in a high school locker seemed fairly simple at first. Despite knowing that this is not the typical habitat for strawberry plants, I knew from my green-thumbbed mother that strawberries are among the easiest fruits to grow. Many students and teachers became interested in my project, yet were skeptical of my botanical prowess and quick to conclude that a plant could not possibly receive its basic necessities in a locker, which didn't have proper ventilation, was hot and humid, and was shielded from both sunlight and any source of water. **Still**, I was **determined** to make this work. The unfriendly habitat and logistical **obstacles did not deter me**.*

*My horticultural roots stem from my mother and elementary level biology. It wasn't until this year that my knowledge expanded beyond this casual level into a realm where biology, chemistry, and physics found beautiful, synergistic intersections. I was **determined** to apply what I had learned and **got to work**.*

*Due to the lack of electricity and direct sunlight, **I decided** to use a solar panel paired with a light sensor on the outside of my locker to power a strong, blue LED light, which is best for photosynthesis and plant growth. A friend taught me how to solder and helped me create the solar panel setup, which turns on the blue light only when it is dark outside so the plants experience the proper light cycles. I also set up a system to slowly water the plants automatically. This involved a series of drip bottles—which another friend had for his old, now deceased, pet guinea pig—arranged to drip into each other and then onto the soil.*

*Having addressed the issues of light and water, **I focused** on the need to circulate air. Leaving the door closed would provide essentially no circulation and would create a hot and moist environment, making the plants more susceptible to mold. After experimenting with various designs and a 3D printed prototype, **I came up with** an extension of the latching mechanism on the inside of my locker, which I called the “strawberry jamb.” The jamb, which I cut using our school's CNC router, sufficiently boosts airflow by allowing the door to remain ajar about two inches while still maintaining the integrity of the existing locking mechanism. I made a beautiful wooden box, emblazoned with the laser-cut engraving “Strawberry Fields Forever” and provided proper drainage onto a tray inside the locker to avoid water damage to school property. The strawberry plants are now growing in my partially open locker providing a topic of conversation and much commentary from students walking by.*

*What began as a seemingly improbable idea fed my passion for creative thinking and mechanical engineering. This project not only allowed me to practically apply isolated academic principles I had studied, but it also pushed me to traverse multiple disciplines to creatively solve problems. Furthermore, it's uniqueness beckoned for community input and collaboration, allowing me to access resources to achieve fiscally responsible solutions and ultimate success. For me, it was invigorating to propel a project that many deemed impossible into the realm of possible. I intend to continue to explore and invent because only then are new realities possible.*

Apesar da ausência de marcadores linguísticos explicitamente interpessoais ou de interpelação direta do leitor, a própria escolha do tema desse texto é de natureza interacional: aquilo que o autor de um PS decide explicitar sobre si (“I was **determined** to make this work”; “logistical obstacles **did not**



*deter me*”) está diretamente relacionado à voz ou identidade que se pretende projetar tendo-se em vista a representação que se tem do leitor presumido e das expectativas que esse leitor (um avaliador) teria em relação a um aspirante à vida universitária.

A reação do comitê de seleção ao conteúdo do texto aponta mesmo nessa direção:

**COM-AM 06:**

*Seena's essay not only provided us with background on his academic interest—mechanical engineering—it also gave us a sense of the kind of student he would be on the Homewood campus. His account of successfully growing strawberries in his locker showcased his ingenuity, sense of humor, and, most crucially, enthusiasm for collaborative work. Seena lets the details of his story illustrate that he's team player, which is much more powerful than merely telling us directly. The combination of personal and intellectual anecdotes made it easy to *imagine* how Seena will contribute to life at Hopkins both in the lab and in the residence halls, which is exactly what the committee looks to the personal statement to do.*

Aqui, os avaliadores reforçam nossa tese de que o propósito comunicativo do gênero PS está diretamente associado com adesão ao *ethos* do enunciador – nesse caso, o *ethos* que é *mostrado* no texto, como evidenciam os trechos sublinhados. O comentário também corrobora algo que já sugerimos: há, na cena acadêmica norte-americana, uma abordagem multidimensional dos indivíduos que aguardam às portas das universidades pelo convite para se tornarem membros daquele mundo ético. O autor do PS acima foi considerado apto não só ao trabalho em grupo (*“collaborative work [...] in the lab”*), mas também ao convívio social (*“in the residence halls”*), o que, no caso dessa e de outras tantas instituições de ensino norte-americanas, é parte constituinte da experiência universitária.

No último parágrafo do PS acima, após narrar em detalhes os desdobramentos de seu experimento botânico, o autor dedica especial atenção ao modo como isso incrementou suas habilidades e moldou os planos que o motivam a perseguir treinamento profissional no ensino superior. O destaque à aplicação de conceitos teóricos de diferentes disciplinas a empreendimentos de caráter prático aponta para a consciência desse estudante a respeito de características presumidas em bons candidatos a cursos de engenharia. Aliás, a sentença que encerra o texto cumpre um propósito primordial: conectar as experiências discutidas até ali com o futuro acadêmico (e o futuro *“self”*) que o

autor quer projetar para si diante de seu leitor: “*I intend to continue to explore and invent...*”.

A análise do PS-AM 07, reproduzido a seguir, incrementará nosso trabalho pelo modo como seu autor manipula os padrões estilístico-composicionais do gênero. No caso, o autor promove uma inovação na montagem da cenografia que destaca seu PS de todos os outros examinados até aqui. O autor emula o jogo eletrônico “*Twenty Questions*”, tanto no tratamento do conteúdo temático quanto no léxico (estilo) e também na estrutura, de modo que cada parágrafo do texto simula a resposta a uma pergunta representativa dos critérios utilizados pelos agentes de admissão para avaliar o potencial de candidatos. Essas perguntas, então, promovem o caráter intertextual do texto e, ao mesmo tempo, estabelecem um diálogo entre o autor e as expectativas pressupostas por ele no leitor-avaliador.

#### PS-AM 07:

*“Is it bigger than a breadbox?”*

*“Yes.”*

*I have always been tall, decidedly tall. Yet, my curiosity has always surpassed my height. Starting at a young age, I would ask countless questions, from “How heavy is the Earth?” to “Where does rain come from?” **My curiosity, displayed in questions like these, has truly defined me as a person and as a student.** Therefore, it is not surprising that I became **transfixed** the first time I played 20Q (the electronic version of Twenty Questions). Somehow, a little spherical device guessed what I was thinking. The piece of technology **sparked** my curiosity and **instilled** in me a **unique** interest in 20Q. This interest would later reveal valuable **character traits** of mine while also paralleling various facets of my life.*

*“Does it strive to learn?”*

*“Yes.”*

*I became **determined** to discover how 20Q guessed correctly. After some research, I discovered artificial intelligence, more specifically, artificial neural networks—systems which learn and improve themselves. This idea **fascinated** me. I wanted to learn more. I read avidly, seeking and absorbing as much information as I could. When given the opportunity years later, I signed up for the first computer programming class available to me. I found myself in an environment I loved. I would stay after class, go in during free periods, make my own apps, and work over Cloud-based IDEs. I prized the freedom and the possibilities.*

*“Is it driven?”*

*“Yes.”*

*After my introduction to 20Q, I began to play Twenty Questions (the traditional parlor game) and became determined to rival the guessing accuracy of the artificial intelligence. At first I was mediocre. However, through long car rides with **family**, good-natured yet heated competitions with friends, logical strategy, and time, I became more effective. I discovered the “secrets” to success: **practice and perseverance.***

*“Does it apply what it learns?”*

"Yes."

*As 20Q implements what it learns, so do I. Throughout high school, I applied the "secret" of practice to my basketball career. I spent countless hours sharpening my skills in 90° summer heat to 20° late-winter cold, countless afternoons playing pickup games with my friends, and countless weekends traveling to AAU basketball tournaments. As a result, I became a starter for my school's varsity team. I applied another "secret," this time the "secret" of **perseverance**, by **dedicating myself to physical therapy after knee surgery in order to quickly return to football.** Later that year, I became the first player in my grade to score a varsity touchdown.*

"Does it attempt to better itself?"

"Yes."

*Once I became proficient at Twenty Questions, I strengthened my resolve to become masterful. To do so, I needed to become a skillful inquisitor and to combine that with my analytical nature and interpersonal skills, all of which are vital for success in Twenty Questions. Because I had been debating politics with my friends since the 8th grade, I recognized that debate could sharpen these skills. I began to debate more frequently (and later more effectively) in English and government class, at the lunch table and family gatherings, and whenever the opportunity presented itself. This spurred in me an interest for how public policy and government work, leading me to attend Boys State and receive a nomination for The United States Senate Youth Program.*

"Does it think deeply?"

"Yes."

*So far, I have realized that thriving at Twenty Questions, just like life, is all about tenacity, rationality and interpersonal skills. I have found that, as in Twenty Questions, always succeeding is impossible; however, by **persevering** through difficulties and obstacles, favorable outcomes are often attainable. As I have become better at Twenty Questions, so too have I **improved** in many other aspects of my life. Nonetheless, I realize that I still have unbounded room to **grow**. And much like 20Q, I will **continue to learn** throughout my life and apply my knowledge to everything I do.*

"Are you thinking of me?"

"Yes."

É interessante notar como o "ethos dito" (trechos sublinhados) não contradiz os efeitos identitários produzidos pelos traços de caráter que o discurso projeta/mostra por meio da cenografia, baseada no jogo 20Q, que por si só manifesta as qualidades inquisitivas que o enunciador por vezes explicita. A cenografia não atribui apenas um formato ou estrutura composicional ao texto; ela estabelece um enquadramento ideológico que dispara efeitos de sentido imbricados no *ethos*. E esse enquadramento revela-se ideal para a analogia que o enunciador constrói entre o seu processo de absorção e digestão de novos conhecimentos e o *modus operandi* de um jogo eletrônico: "As 20Q implements what it learns, so do I". A profunda identificação do enunciador com a tecnologia ("I became **transfixed**"; "technology sparked my **curiosity** and instilled in me a unique **interest**"), à qual ele chega mesmo a atribuir alguns de seus *traços de caráter*, remete ao PS analisado anteriormente em que outro estudante norte-

americano se constituía discursivamente como um *sistema* multifuncional baseado em sua ambidestria. Note-se, a esse respeito, como o autor do PS acima delinea uma sinergia entre ele mesmo e as ferramentas tecnológicas que tanto lhe fascinam:

*After some research, I discovered artificial intelligence, more specifically, artificial neural networks—systems which learn and improve themselves. This idea fascinated me. I wanted to learn more. I read avidly, seeking and absorbing as much information as I could.*

Assim como uma peça de *hardware* é capaz de se retroalimentar, o enunciador se promove como um sujeito obcecado pela *absorção* de informação. Esse *ethos* é análogo à atitude dos *Marines* estadunidenses, analisada por Devitt, Reiff e Bawarshi (2004) – representantes da Sociorretórica (*norte-americana*): aqueles soldados, como que transmutados em peças de *hardware*, têm suas baterias recarregadas deitando-se sobre um ‘*rack*’ ao invés de repousarem em uma ‘*bed*’. Parece haver uma congruência estreita de valores e crenças através dessas cenas enunciativas, a educacional e a militar, que são englobadas por uma mesma cultura ideológica. O PS acima forja um *ethos* de determinação, assentado na crença de que o esforço pessoal e a contínua dedicação ao próprio desenvolvimento inevitavelmente conduzem ao sucesso – e ao melhoramento (*improvement*) tecnológico e intelectual:

- *I spent countless hours sharpening my skills in 90° summer heat to 20° late-winter cold [...]. **As a result**, I became a starter for my school's varsity team. I applied [...] the “secret” of perseverance, by dedicating myself to physical therapy after knee surgery in order to quickly return to football. **Later that year**, I became the first player in my grade to score a varsity touchdown.*
- *Once I became proficient at Twenty Questions, I strengthened my resolve to become masterful. **To do so**, I needed to become a skillful inquisitor [...]. **Because** I had been debating politics with my friends since the 8th grade, I recognized that debate could sharpen these skills. I began to debate more frequently (and later more effectively) in English and government class, at the lunch table and family gatherings, and whenever the opportunity presented itself.*

Entretanto, para esse sujeito, as condições favoráveis ao sucesso estiveram sempre ao alcance das mãos, inclusive na forma de um ambiente familiar que encorajava o debate intelectual. Mais uma vez, um estudante norte-americano projeta seu *ethos* como reflexo das oportunidades das quais extraiu aproveitamento máximo: “*by persevering through difficulties and obstacles, favorable outcomes are often attainable*”. Tais dificuldades e obstáculos, no entanto, limitam-se a desafios de natureza pessoal, não de barreiras externas,

de cunho socioeconômico, como aquelas tematizadas pelos estudantes brasileiros. No último parágrafo do texto acima, aliás, o autor reforça a analogia que enquadra o seu discurso, reforçando, ao mesmo tempo, sua crença na atitude individual diante da vida como o principal ingrediente para a conquista do que se almeja: *“I have realized that thriving at Twenty Questions, **just like life**, is all about tenacity, rationality and interpersonal skills”*.

Ao selecionarem e relatarem suas experiências, os candidatos destacam, a medida em que suas vivências contribuíram para revelar e/ou desenvolver, algum tipo de habilidade especialmente relevante para a vida acadêmica na qual desejam ingressar (*“Starting at a young age, I would ask countless questions...”*; *“This idea fascinated me. I wanted to learn more.”*). No caso do PS acima, um jogo de computador despertou no autor o desejo de investigar *avidamente* o funcionamento de tecnologias como a inteligência artificial, o que se refletiu em escolhas que ele fez ao longo da vida escolar: nas disciplinas eletivas cursadas (*“I signed up for the first computer programming class available to me.”*), em suas leituras (*“I read avidly, seeking and absorbing as much information as I could.”*) e no engajamento em atividades extracurriculares (*“I would stay after class, go in during free periods, make my own apps”*). Da maneira como são dispostas no texto, essas vivências justificam, em boa medida, os planos do candidato em relação a um futuro na universidade e na ciência.

Essa estratégia se revela favorável à construção da identidade do candidato ao considerarmos a reação dos avaliadores ao texto:

#### COM-AM 07:

*We were impressed by **the unique format** Ben chose to describe himself and the lessons learned through his interest in computer science. However, **the essay’s creative style** succeeds due to the strength of its content. Ben simulates electronic 20 questions to hook the reader’s attention while effectively bridging his academic interests and future aspirations. The essay **showcases** his versatile interests, from computer science to basketball to political debate, as concrete examples that **demonstrate** his personal philosophy of ‘practice and perseverance.’ The essay **successfully tells us** about Ben’s personality, academic and social interests, and future ambitions, **showing us a competitive student who would thrive here.***

Os elementos destacados (por nós) na declaração acima são especialmente importantes para a demonstração de um padrão composicional (poder-se-ia dizer: uma cenografia) que se revelou o mais recorrente – e



importante – no cumprimento do propósito comunicativo dos PSs que compõem nosso *corpus*: os autores buscam delinear textualmente uma trajetória de formação que inter-relaciona três momentos ou etapas (“movimentos retóricos” na nomenclatura de SWALES, 1990):

- (1) Experiências transformadoras acumuladas ao longo da vida escolar e pessoal (preferencialmente aquelas que unem essas duas esferas);
- (2) Os efeitos dessas experiências para os atuais interesses e valores do candidato; e
- (3) O modo como essa união do passado com o presente aponta naturalmente para um futuro acadêmico, de modo que os planos do candidato para seu ingresso na universidade sejam discursivamente apresentados como desenvolvimentos naturais de suas vivências e aptidões.

Por meio das análises que apresentaremos a seguir, buscaremos evidenciar os modos particulares como essa inter-relação estabelecida entre passado, presente e futuro participa da constituição do *ethos* e do *pathos* em PSs.

Abaixo, reapresentamos o parágrafo inicial do PS-AM 06 (p. 183-184), em que, anteriormente, focalizamos o potencial argumentativo de pronomes pessoais. Agora, voltaremos nossa atenção para o modo como o autor do texto constrói sua trajetória acadêmica lançando mão de um tipo interessante de intertextualidade:

*One day this year, as I was walking by my perpetually empty locker, I was struck by an idea. I cannot identify what sparked its conception, but as my idea started to grow, thinking of possible solutions and analyzing and assessing feasibility issues began to consume me. My father calls this a “designer’s high,” and it was very familiar to me. I’ve experienced it often while collaborating with my robotics team, and in the hours I’ve spent with my father on design concepts for his prefabricated homes. Still, nothing I had worked on before was similar to the feeling this “out of the box” idea had triggered.<sup>87</sup>*

---

<sup>87</sup> “Um dia, neste ano, enquanto passava em frente ao meu armário sempre vazio, fui atingido em cheio por uma ideia. Não consigo identificar o que provocou sua concepção, mas conforme minha ideia começou a crescer, passei a ser consumido pela tarefa de pensar em possíveis soluções e analisar e avaliar questões de viabilidade. Meu pai chama isso de ‘momento de



O autor integra a voz de seu pai à rede heteroglótica do texto para sinalizar a inter-relação entre seus interesses acadêmicos e suas vivências pessoais e familiares. Além disso, a passagem narra uma experiência que se mostra relevante para o desenvolvimento, no autor do texto, de habilidades importantes para a pesquisa acadêmica, como, por exemplo, a execução de etapas cumpridas por um pesquisador no processo de amadurecimento de uma ideia ou hipótese inicial (“... *as my idea started to grow, thinking of possible solutions and analyzing and assessing feasibility issues began to consume me*”). O autor do texto chama a atenção do leitor para o fato de que seu interesse pela investigação científica teria sido aguçado tanto pelo envolvimento com a atividade profissional do pai quanto por suas próprias incursões acadêmicas (como membro de uma equipe de robótica).

Consideremos agora outro PS em que a estrutura composicional encadeia a trajetória pessoal e escolar do autor em torno de sua candidatura à universidade de forma ainda mais contundente e determinante para o delineamento e projeção de um *ethos*:

**PS-AM 08:**

*Rarely have I studied a topic that flows from my ears to my brain to my tongue as easily as the Italian language. The Italian blood that runs through me is more than the genetics that gave me my dark hair and thick eyebrows. It is the work of the generation that traveled from Istria in the north and Sicily in the south, meeting through friends in Chicago, and encouraging their Children to study hard and make a living for their future families. In time, that influence would be passed on to me; finding my grandfather's meticulously-written electricity notes circa 1935—filled with drawings and words I did not yet understand—inspired me to take Italian at my own high school.*

*The moment I realized that my Italian heritage was wholly a part of me was a rather insignificant one, yet to me is one of the most remarkable realizations of my life. The summer after my second year of Italian study, I was driving in my car, listening to a young trio of Italian teenagers, Il Volo, meaning “The Flight.” As one of the tenors sang a solo, *Ti voglio tanto bene*, I realized that I could understand every word he was singing. Though it was a simple declaration of love and devotion in a beautiful tune, what mattered was that I was not just listening to three cute teenagers sing a song. I was fully engaged with the words and could finally sing along.*

---

iluminação’, o que me era muito familiar. Eu experimentei isso com frequência enquanto colaborava com minha equipe de robótica e nas horas que passei com meu pai desenvolvendo conceitos para suas casas pré-fabricadas. Ainda assim, nada do que eu havia feito antes era comparável ao sentimento que essa ideia “fora da caixa” desencadeou.”

*After that moment, I sought out all the Italian I could get my hands on: watching Cinema Paradiso and La Dolce Vita, absorbing phrases of the language I felt I could now call my own. Even better, was that I felt confident enough in my skill that I could use it with my closest living Italian relative, my father's mother, la mia nonna. More than speaking the language, I discovered my family's past. In conversing with her and my father, I discovered that I will be only the third person in my paternal grandparents' family to attend college, that my grandmother had only a sixth-grade education, that my grandfather, despite never holding a degree in mathematics or physics, worked for three decades on CTA train cars as an electrician. The marriage of my grandparents in 1952 represented a synthesis of the culture of northern and southern Italy and America.*

*Having now studied three full years of this language, I only want to consume more of it. I want to read Dante's Divina Commedia in its original vernacular, to watch my favorite Italian films without the subtitles, to sing every Italian refrain with fluid understanding of what the melody means, and to finally—finally!—visit my grandparents' childhood homes: the town of Trapani in Sicilia and the Istrian peninsula on the Adriatic coast. To me, the Italian language holds an essential connection to my past, but also a constant goal for the future. It is likely that I will never fully master the vernacular and colloquialisms, yet learning this language will stimulate me intellectually and culturally for life. I believe I can claim Italian as mine now, but there is still so much more to learn. Italian is a gift that I will hold dear forever, and I am glad that I received it so early in life.*

A despeito do suposto apego a certos valores que a superfície textual desse PS quer imprimir (“*to study hard and make a living for their future families*”; “*I will be only the third person in my paternal grandparents' family to attend college*”), a tematização da língua, literatura e cultura familiar italianas acaba incrustando alguns traços de elitismo cultural no *ethos* da voz enunciativa. Na formação da autora, houve abundância de oportunidades de contato com fontes de conhecimento enciclopédico que a candidata aproveita de maneira efficientíssima em seu texto. Entretanto, ela não projeta seus anseios e desejos para a formação universitária, propriamente. Ela se concentra em sua descoberta, quase epifânica, da língua de seus antepassados e de sua identidade cultural. Assim, o mérito da densidade e coerência desse texto não estão sob questionamento aqui. Os valores com que a autora dialoga, entretanto, sugerem a ausência do tipo de consciência e responsabilidade sociocultural que perpassa o(s) discurso(s) dos estudantes brasileiros, o que posiciona esse PS entre os outros produzidos por norte-americanos, a despeito do esforço da autora em constituir-se como uma legítima herdeira da memória discursivo-cultural italiana. Seus interesses são circunscritos a um protecionismo familiar: não há uma real expansão do escopo dialógico do texto (WHITE, 2003) para o mundo da interculturalidade. Desse modo, o exame dos níveis subjetivos do

discurso que essa voz engendra faz o suposto orgulho da ascendência italiana se perder em meio a um interdiscurso de crenças e valores tão tipicamente “americanos” quanto aqueles expressos em outros PSs sob nossa análise.

Nesse momento, faz-se importante reconhecer que nossas interpretações dos efeitos de sentido possíveis nos itens do nosso *corpus* poderiam ser acusadas de desconsiderarem os contextos culturais e socioeconômicos privilegiados em que os candidatos norte-americanos possivelmente se formaram (pessoal e academicamente), assim como a medida em que esses contextos limitariam a consciência desses indivíduos em relação aos problemas do mundo, para além dos muros de suas escolas e residências. No entanto, a despeito da perspectiva intradiscursiva de nossas análises, os textos examinados revelam essa ideologia apontada no período precedente. Estamos focados nos posicionamentos que os enunciadores dos textos assumem em relação aos espaços sociais que habitam (tal como esses espaços são representados ou forjados no/pelo discurso).

Uma possível maneira de deixar isso mais claro é imaginar que os candidatos brasileiros que exploram as mazelas de suas ‘comunidades’ em seus PSs poderiam não o ter feito (ou tê-lo feito em termos mais abstratos, “sem chamar as coisas pelo nome”, como o fazem alguns autores norte-americanos). Como já apontamos, alguns desses brasileiros obtiveram bolsas de estudo em escolas particulares e foram premiados, já durante o ensino médio, com oportunidades de vivência em universidades de elite no exterior. Poderiam, portanto, ter se limitado a discutir essas experiências, sem necessariamente contrastá-las com o duro dia-a-dia no Brasil, que age na contramão de seus melhores esforços. No entanto, a discussão franca e vívida dessas condições precárias, em contraste com a obstinação para superá-las, mostrou-se eficaz para a projeção de *ethé* que reposicionam esses jovens brasileiros perante as possíveis concepções que os avaliadores pudessem ter deles com base em sua origem em um país considerado subdesenvolvido. Ao mesmo tempo, não parece muito arriscado propor que haja aí também um tipo ‘reverso’ do *ethos eunóia*, isto é, uma estratégia de buscar sensibilizar o avaliador para a condição de ‘coitadinho’ do postulante. Ou ainda, para a condição de herói, de salvador de uma possível vítima da miséria e das más condições de vida.

Assim, mais uma vez, salientamos que as qualidades estilístico-discursivas e composicionais dos PSs de estudantes norte-americanos

analisados aqui não são diminuídas pela ausência deste ou daquele conteúdo temático; são as crenças, os valores e os interdiscursos com os quais eles se alinham que estão em jogo quando destacamos as experiências e relatos por meio das quais eles escolhem se representar.

A autora do PS acima, aliás, concatena uma narrativa muito eficiente para a projeção de sua identidade linguístico-cultural (*“my Italian heritage was wholly a part of me”*). Mais importante é a relação delineada entre essa identidade com a projeção do futuro desenvolvimento acadêmico e pessoal da autora. O efeito disso na recepção do texto pelos agentes de admissão fica claro no *feedback* emitido pela universidade quando da aprovação da candidata. As expressões em negrito (dois verbos e duas expressões adverbiais) marcam gramaticalmente a temporalidade dos eventos que compõem o padrão composicional que vimos discutindo:

**COM-AM 08:**

*Beyond being well-written and superbly descriptive, this essay really does a great job of illustrating Caroline’s appreciation for her heritage and the Italian language, as well as the desire to keep digging and learning more about it. She provides a clear story about how she **arrived** at her passion for Italian, how she **pursues** her passion **currently**, and how she **plans** on continuing to do so **in the future**. More importantly, she goes on to explain how it affects her view of the world.*

Como parece ficar claro a partir da leitura desse comentário, o sucesso desse PS em cumprir o propósito comunicativo do gênero foi atingido por um entrelaçamento muito bem urdido entre três momentos da trajetória da autora:

- (1) Um incidente crítico ocorrido no **passado**, responsável pelo lançamento do indivíduo em um processo de (trans)formação pessoal com consequências para sua formação intelectual;
- (2) Um período intermediário entre esse incidente e o momento **presente**, durante o qual o indivíduo buscou oportunidades de implementação de conhecimentos adquiridos (o que, em termos práticos, traduz-se no incremento de seu currículo acadêmico e de múltiplas habilidades); e

- (3) A projeção de um **futuro** que inclui a continuação desse processo formativo por meio de pesquisa e aquisição contínua de conhecimento nos moldes das atividades caracterizadoras do ambiente universitário.

Esse padrão composicional (que a Retórica clássica chamava de “*dispositio*”, a disposição dos argumentos, sua organização) concebe o ingresso do candidato no ensino superior como a continuidade de um processo de formação que já se encontra em andamento no momento da candidatura. Assim, sua presença no ambiente acadêmico é apresentada não só como uma possibilidade ou como um desejo do autor do texto, mas como a próxima etapa natural, lógica de uma trajetória já bem-sucedida.

No PS abaixo, a relação direta entre experiências de (trans)formação e um futuro na academia está associado a uma voz enunciativa que aposta na autopromoção como forma de constituição de uma identidade discursiva:

**PS-AM 09:**

*Returning to Peru to visit **my father's homeland**, I was disturbed by the significant pollution, land degradation, unsustainable practices, and lack of clean water surrounding me. The memory of a destitute boy, surrounded by waste, consuming water from a filthy communal tap in a dilapidated shantytown of Lima, Peru still haunts me.*

*Exploration drives discovery. This **pivotal** experience formulated my passion and career objective: preserving the environment and protecting our resources.*

*Since my discovery, I have never stopped preparing for a future in environmental engineering. I've immersed myself in rigorous classes of environmental science, chemistry, biology, math, physics, and geology. I have organized a “Walk for Water” to raise awareness of water conservation, worked extensively with the Chesapeake Bay Foundation and Youth Ocean Conservation Summit, and even received my first grant for a project designed to install a green roof, rain barrels, and a rain garden at my school.*

*For billions of years, Earth's structure and composition has developed to maintain a balance of order for the prosperity of life. **Unfortunately, humans** have not returned the favor. Instead, **we** have created unprecedented amounts of habitat destruction, resource depletion, toxic waste, and water insecurity. Environmental engineering is the integration of science and engineering principles to develop solutions to these eminent and future crises. I want to collaborate with the top school of public health to address the risks of contaminated water, and develop efficient ways to conserve and purify water resources globally while preserving major ecosystems. I want to end land degradation in endangered and vulnerable biomes such as **my father's homeland**. I want to create alternatives to produce clean energy. I want to reduce the ecological footprint left by **our** species.*

*The Hopkins Overnight Multicultural Experience allowed me to appreciate the spirit of exploration and discovery that radiates from students and teachers, and still from my parents who met during their doctoral studies at Johns Hopkins. Hopkins students don't submit themselves to demanding internships or research due to requirement; they yearn from a deeper understanding of what is at hand. **That is who I am: self-driven and determined to go beyond what is necessary.** I loved immersing myself in a culturally diverse environment, interacting with passionate individuals, and being constantly stimulated by new ideas. I want to be deeply connected with my original work, knowing that I will make a difference in the world yet still be able to absorb streaming information around me throughout my life.*

*Naturally, I will always continue my love for music, soccer, art, and the outdoors. My passion for the environment serves as my roots, connecting me to the very earth which "natured" me. My interests continue to anchor my identity, while branches grow of ambition and curiosity. Exploration and discovery flower as the fruit of my tree, as I strive to reveal as much as possible about not only myself, but the world we inhabit. I remain intrigued by the ongoing stream of what is already known, and what remains to be exposed.*

Uma leitura exclusivamente temática e lexical da superfície linguística desse texto limitaria a *persona* do enunciador àquilo que ele explicitamente atribui a si mesmo. Tal abordagem poderia incorrer na desconsideração de alguns matizes mais sutis da autoimagem do autor: "*That is who I am: **self-driven and determined to go beyond what is necessary***"; "*I will **make a difference in the world***". São traços do mesmo caráter – ir além do que é preciso e fazer a diferença no mundo. Entretanto, no PS acima, esse *ethos* dito "*self-driven*" está imerso na importância atribuída pelo enunciador à sua herança familiar. Ele constrói seus projetos como tributo à terra natal do pai, o que, tangencialmente, denuncia sua afinidade com valores familiares de cunho protecionista: fala-se de intervenção social e ambiental, mas o escopo bastante reduzido dessa intervenção parece ter mais a ver com um desejo de honrar o pai, a ascendência peruana e a crença na herança simbólica familiar do que com um desejo genuíno de agir positivamente no mundo. A interpretação da identidade que se projeta aí é complicada ainda pela consideração do fato de que os pais do enunciador já haviam tido a experiência e convívio acadêmicos em universidade dos EUA e, ainda que o postulante tenha ascendência sul-americana, ele é norte-americano nato e culturalmente inserido nesse cenário. Não que essa composição seja de forma alguma incomum ou necessariamente imbuída de qualquer teor negativo: Hall (2006[1992]) e Bauman (2001), como já havíamos mencionado, caracterizam esse tipo de hibridismo identitário estranho



a tentativas rígidas de classificação do indivíduo pós-moderno e pós-colonial, que é constitutivamente complexo porque multifacetado.

Já a disposição dos conteúdos no texto explicita a consciência do enunciador a respeito dos efeitos produzidos pela inter-relação entre seu passado (“*pivotal experience*”) e o presente (“*I’ve immersed myself in...*”) na projeção de um futuro como engenheiro ambiental. Esse futuro, aliás, é promovido com base em projetos já concretizados, como o autor faz questão de enfatizar: “... *and even received my first grant for a project...*”.

A seguir, o candidato torna ainda mais específica e tangível a projeção de sua presença na academia como pesquisador, enunciando em um estilo característico da prosa acadêmica:

*For billions of years, Earth’s structure and composition has developed to maintain a balance of order for the prosperity of life. Unfortunately, **humans** have not returned the favor. Instead, **we** have created unprecedented amounts of habitat destruction, resource depletion, toxic waste, and water insecurity. Environmental engineering is the integration of science and engineering principles to develop solutions to these eminent and future crises.*

Esse ‘we’ retoma ‘a humanidade’ e nesse sentido ‘todos nós’. ‘Todos nós’ destruímos a terra e ‘eu’ (que enuncio) sou um dos que se preocupa em preservá-la – no caso, pelo viés da intervenção científica.

Assim, os três componentes do movimento retórico (uma experiência pessoal, seguida de um momento crítico de conscientização e mudança de perspectiva, conduzindo ao desenvolvimento de um projeto de vida) delineiam a entrada do candidato na universidade como um desenvolvimento lógico e natural de um processo iniciado bem antes do início efetivo da graduação. Poder-se-ia sugerir que há um argumento de causalidade sustentando o desenho composicional do texto. Vejamos: Fiorin (2015) define que a “causalidade supõe um encadeamento dos fatos, em que um acontecimento antecedente produz um dado efeito” (p. 151). No caso do texto acima, a exemplo de outros em nosso *corpus*, o ingresso na universidade (o “efeito”) poderia ocorrer como consequência de “uma multiplicidade de causas e o enunciador escolhe aquela ou aquelas que interessam para os propósitos argumentativos” (p. 152), entre os quais destaca-se a projeção de uma determinada imagem de si. É como se o enunciador argumentasse: *Vejam a minha trajetória; eu mereço a aprovação – ela simplesmente faz sentido* (em inglês, dir-se-ia: “*I have what it takes*”).

A continuidade do texto revela outra estratégia relativamente recorrente nos itens do nosso *corpus*: as referências diretas à instituição na qual o autor deseja ingressar (*“I want to collaborate with the top school of public health...”*). Por meio dessa referência ao departamento de Saúde Pública, uma área de atuação de destaque da Johns Hopkins, esse candidato orienta sua enunciação de modo a talhar seu PS para essa instituição. Além disso, por todo o texto, mais concentradamente no último parágrafo, a profunda identificação do enunciador com as causas ambientais é sutil e habilmente ilustrada metaforicamente: *“Exploration and discovery flower as the fruit of my tree”; “I remain intrigued by the ongoing stream of what is already known”*, em que *‘ongoing stream’* poderia ser interpretada como uma metáfora dos nutrientes que circulam pelos organismos vegetais. Desse modo, o autor constrói discursivamente uma ponte entre sua voz, projetada pelo texto, e os valores da comunidade discursiva que avaliará sua candidatura.

O comentário feito por um dos agentes de admissão sobre esse PS corrobora a eficácia desse movimento retórico:

**COM-AM 09:**

*This essay does a great job of providing background on Anna’s interest in environmental engineering and explaining why she wants to pursue the area as an undergraduate here. What stood out the most to us was Anna’s ability to connect with the way students learn at Johns Hopkins in a meaningful way by relating it to her own interests and passions. **We could tell she has thought about why Hopkins is where she wants to pursue her intellectual passion.***

O excerto a seguir foi extraído de outro PS em que o candidato delinea os traços de sua subjetividade em torno das características da universidade que julga mais adequada para o desenvolvimento de seus interesses:

**PS-AM (excerto):**

- *Ever since I sat watching jets shake the sky and explosions rock the screen in the movie Iron Man as a stunned sixth grader, I’ve spent weekends experimenting in my garage, trying to learn everything I can about engineering and robotics.*
- *With the LCSR robotics lab, the minor in robotics, a top-notch engineering program, a beautiful campus, incredible seafood, and what the visiting admissions counselor described as a “vibrant a cappella scene,” Johns Hopkins will both make college fun and satisfy my inner nerd.*

Na “Introdução” da presente tese, corroboramos a proposta de Hyland (2003) de que mesmo gêneros aparentemente coadjuvantes, como os

“agradecimentos” de um trabalho monográfico, podem alojar posicionamentos ideológicos do enunciador. Esse é um bom argumento para a ideia de que todos os elementos de um enunciado, todos mesmo: cada palavra, sinal de pontuação ou construção gramatical, cada indivíduo ou entidade mencionada, por casuais que pareçam, são dotados de argumentatividade, de potencial para gerar intersubjetividade. O primeiro dos excertos acima oferece um exemplo interessante de como um PS pode se valer de menções a experiências e preferências pessoais aparentemente triviais (como um filme que o autor tenha apreciado) para justificar escolhas e expectativas em relação a um futuro acadêmico e profissional. No segundo excerto, o candidato estabelece uma sintonia entre esses interesses e o cenário algo cinematográfico da universidade e daquilo que ela oferece a seu corpo discente. Projeta-se, assim, uma visualização do futuro “*self*” do autor do texto como um sujeito familiar àquela comunidade.

Ao reagir a esse PS, um dos membros do comitê de seleção revelou sua adesão irrestrita ao modo como o autor concebe a universidade pretendida como uma comunidade muito afeita à sua própria identidade como estudante:

**COM-AM:**

*He ties his interests back to opportunities at JHU like the freedom to combine multiple academic fields, research in the LCSR lab, and the a cappella scene. As you are reading his essay, you picture someone who will explore academic programs, student groups, and opportunities **on and off campus—you picture a dynamic member of our [...] community.***

O próximo PS é o único, entre aqueles produzidos por norte-americanos e que foram incluímos na feitura final da tese, que não foi colhido do arquivo da Johns Hopkins. Seu autor o submeteu à Hamilton College, uma faculdade particular localizada em Clinton, no estado estadunidense de Nova Iorque. Assim como a *Johns Hopkins*, o *website* do departamento de admissões da Hamilton disponibiliza PSs de seus alunos em uma página intitulada “*Essays that Worked*”.<sup>88</sup> O PS abaixo tem sua presença aqui justificada pelo modo orgânico, embora algo conflituoso, com que nossa análise de seus efeitos de sentido dialoga com a dos outros PSs analisados. Tentaremos demonstrar como, em alguma medida, esse tipo de contraponto acaba por reforçar a validade de

---

<sup>88</sup> Disponível em: <https://www.hamilton.edu/admission/apply/college-essays-that-worked>.

nossas interpretações do funcionamento do *ethos* discursivo para o gênero PS como um todo.

Neste exemplar, escolhas lexicais marcadamente expressivas tornam mais salientes os traços de *ethos* mostrado que, em outros textos, são projetados de modo mais sutil:

**PS-AM 10:**

*I kept a firm grip on the rainbow trout as I removed the lure from its lip. Then, **my heart racing with excitement**, I lowered the fish to the water and watched it flash away.*

*I remained **hooked**.*

*I caught that 10-inch fryling five years ago on Fall Creek using a \$5 fly rod given to me by my neighbor Gil. The creek is **spectacular** as it cascades down the 150-foot drop of Ithaca Falls. Only 100-feet further, however, it runs past a decrepit gun factory and underneath a graffitied bridge before flowing adjacent to my high school and out to Cayuga Lake. Aside from the falls, the creek is largely overlooked. Nearly all of the high school students I know who cross that bridge daily do so with no thought of the creek below.*

*When I was a toddler, my moms say I used to point and ask, “What? What? What?” Even now my inquisitive nature is obvious. Unlike my friends, I had noticed people fly fishing in Fall Creek. **Mesmerized** by their graceful casts, I **pestered** Gil into teaching me. From that first **thrilling** encounter with a trout, I knew I needed to catch more. I had a new string of questions. I wanted to understand trout behavior, how to find them, and what they ate. There was research to do.*

*I **devoted** myself to fly fishing. I asked questions. I woke up at 4 a.m. to fish before school. I spent days not catching anything. Yet, I persisted. The Kid’s Book of Fishing was replaced by Norman MacLean’s A River Runs Through It. Soon Ernest Hemingway’s essays found their place next to Trout Unlimited magazines by my bed.*

*I sought teachers. I continued to fish with Gil, and at his invitation joined the local Trout Unlimited Chapter. I enrolled in a fly-tying class.*

*There I met Ken, a soft-spoken molecular biologist, who taught me to start each fly I make by crimping the hook to reduce harm to fish, and Mike, a sarcastic Deadhead lawyer, who turns over rocks at all times of year to “match the hatch” and figure out which insects fish are eating. Thanks to my mentors, I can identify and create almost every type of Northeastern mayfly, caddisfly, and stonefly.*

*The more I learned, the more protective I felt of the creek and its inhabitants. My knowledge of mayflies and experience fishing in many New York streams led me to notice the lack of Blue-Winged Olive Mayflies in Fall Creek. I figured out why while discussing water quality in my AP Biology class; lead from the gun factory had contaminated the creek and ruined the mayfly habitat. Now, I participate in stream clean-up days, have documented the impact of invasive species on trout and other native fish, and have chosen to continue to explore the effects of pollutants on waterways in my AP Environmental Science class.*

*Last year, on a frigid October morning, I started a conversation with the man fishing next to me. Banks, I later learned, is a contemporary artist who nearly died struggling with a heroin addiction. When we meet on the creek these days we talk about casting techniques, aquatic insects, and fishing ethics. We also talk about the healing power of fly fishing. I know Banks would agree with Henry David Thoreau, who wrote “[Many men] lay so much stress on the fish which they catch or fail to catch, and on nothing else, as if there were nothing else to be caught.”*

*Initially, my goal was to catch trout. What I landed was a **passion**. Thanks to that first morning on Fall Creek, **I’ve found a calling that consumes my free time**, **compels** me to teach fly fishing to others, and **drives** what I want to study in college.*

*I will be leaving Fall Creek soon. I am eager to step into new streams.*

O *ethos* projetado por esse PS está embebido dos efeitos de sentido produzidos pelo vocabulário do enunciador. No primeiro parágrafo, ao estabelecer que sua *natureza inquisitiva* remonta à sua primeira infância – sugerindo, assim, o suposto inatismo de suas habilidades intelectuais –, o enunciador faz uso de um intensificador (“*booster*”, HYLAND, 2005) que marca a adoção de uma atitude assertiva de autopromoção (*ethos* dito): “*Even now my inquisitive nature is **obvious***”. A opção por um vocabulário de alto teor expressivo é recorrente a partir daí: “***Mesmerized** by their graceful casts, I **pestered** Gil into teaching me. From that first **thrilling** encounter with a trout, I **knew I needed** to catch more*”.

Essa tendência se mantém na construção do núcleo de sentido da sentença de abertura do segundo parágrafo: “*I **devoted** myself to fly fishing*”. As palavras e expressões em negrito servem de evidência da atitude passional do autor em relação ao tema do seu PS. Essas escolhas lexicais participam da projeção um entusiasmo pela investigação científica que se desdobra por toda a extensão do texto e é elevada a um nível ainda mais expressivo no penúltimo parágrafo (que examinaremos um pouco à frente).

O autor argumenta que seu gosto pela prática da pesca, iniciado muito precocemente, aguçou o desejo de aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto por meio da pesquisa independente. Ainda no primeiro parágrafo, um conjunto de sentenças parece emular o discurso de um cientista diante de uma questão a ser investigada: “*I had a new string of questions. I wanted to understand trout behavior, how to find them, and what they ate. There was research to do*”.

Ao longo do terceiro parágrafo, o autor ilustra ainda mais claramente sua vocação para a identificação de problemas (e soluções) locais. Na parte final do excerto, é enfatizada a concretização dessa vocação na trajetória escolar do candidato, que se engajou em atividades extracurriculares e afirma ter tirado bom proveito de suas capacidades ao participar ativamente de disciplinas classificadas como “AP” (*Advanced Placement*). Tais disciplinas são comuns em boas escolas secundárias dos EUA e se caracterizam pela adoção de conteúdos e formas de avaliação de nível universitário. Os alunos são matriculados nesses cursos especiais com base em seu desempenho nas disciplinas básicas do currículo e também em seus interesses pessoais. A menção à sua participação nessas disciplinas serve não só como incremento ao currículo do autor desse PS, mas, principalmente, como ponte entre sua já bem-sucedida trajetória intelectual e a entrada no ensino superior. Esse é um candidato que já se engajou em estudos e atividades de pesquisa comparáveis àqueles de que participaria na universidade (algumas universidades, aliás, aceitam créditos obtidos em disciplinas “AP” como forma de adiantamento de conhecimentos). Mais uma vez, conjura-se uma narrativa de vida que localiza o ingresso em uma instituição de ensino superior como uma etapa natural de um processo que já está em andamento – tanto em termos objetivos quanto simbolicamente (“*When I was a toddler...*”). Após ter construído essa ponte entre o passado e seus desdobramentos no presente, o autor a estende para o futuro. E essa etapa da argumentação é estrategicamente reservada para os dois parágrafos de fechamento do texto.

Para além das referências diretas do autor a seu futuro acadêmico (não apenas como estudante universitário, mas até como professor), queremos destacar uma declaração nada trivial que se faz aí: “*I’ve found a **calling***”. Já discutimos como Brown (2005) identificou em seu *corpus* de PSs uma tendência a associar a função social do médico a uma profissão de fé (no “sentido literal” da expressão). De modo correspondente, em nosso exemplo atual, o candidato arremata seu PS atrelando sua paixão pela pesca e questões ambientais afins a um *chamado*, algo maior e mais importante do que um simples desejo por um título acadêmico ou uma carreira.

Esse olhar idealizador sobre o ingresso no mundo acadêmico aparece nos outros itens do nosso *corpus*, submetidos à Johns Hopkins, associado a diferentes estratégias discursivas dos autores para compor uma imagem de si



alinhada com valores e crenças de diferentes naturezas. O PS reproduzido abaixo é um exemplo contundente disso:

**PS-AM 11:**

*“On and off,” I squealed as I fiddled with every remote control device in the house—from the TV to my RC toys. For hours, I strove to unravel the connection between the wires, circuits, and switches that “magically” activated these appliances. Although my ruminations did not provide immediate explanations, they spurred my imagination and fueled my fascination for electronics.*

*Later on, I turned my attention toward circuit configurations, which I explored through AP Physics and LC’s Robotics Team. My design, assembly, and programming capabilities compelled me to identify new applications for my skills. With Cooper Union’s Summer STEM Program, I explored other engineering branches through the development [of] a hydraulic-powered Rube Goldberg Marble Machine. These lessons sparked my curiosity for renewable energy and led to the creation of a self-powered hydraulic ram prototype capable of delivering water to isolated communities, like my hometown in Thai Binh, without using electricity. Although my contraption is not perfect, these variegated episodes widened my perception of Electrical Engineering, its **mission**, and my **role** in the field.*

*My experiences also helped me see that the essence of engineering lies in serving social needs. As an Electrical Engineering major and History of Science & Technology (HOST) minor, I will harness JHU’s multidimensional platform to fulfill my purpose as engineer and citizen.*

*My **quest** begins with an introduction to the fundamental building blocks of engineering. Courses like “Digital Systems Fundamentals” unravel important concepts in logic and design that are applicable to more advanced research initiatives. Meanwhile lectures in “Introduction to Renewable Energy Engineering” unlock ways to improve Vietnam’s outdated energy sources, opening new opportunities for other industries to grow with the new technology.*

*Because engineering does not exist in a vacuum, a HOST minor will complement my work by helping me understand the sociopolitical, cultural, and ethical issues that drive scientific developments. Equipped with this holistic vision, I will be able to adopt technically-sound yet socially responsible methodologies toward the solution of different problems.*

*Beyond the classroom, JHU’s legacy as America’s first research university merges theory with practice, transforming abstraction into reality. The Spur Scholar or Provost Awards facilitate cooperation with faculty and in-depth exploration of various interests. Similarly, student-led initiatives like Hopkins Baja promote teamwork and the active exchange of ideas with peers of diverse intellectual and social backgrounds. Alongside my teammates, I will work toward the perfection of nimble race cars. Furthermore, internships and the Vredenburg Scholarship will expand my career choices and ease my transition into the workforce.*

*Having served as prefect, residential assistant, and student council advocate I will join the Student Government Association. Given my experiences with poverty and inequality in Vietnam, I will also share my leadership and*

mentorship skills to empower underprivileged children in the Baltimore vicinity through involvement with Alternative Learning Coaches.

A JHU education integrates intellectual and personal lessons that will *alleviate Vietnam's and the world's needs*. With the creation of effective, affordable, and sustainable engineering solutions, I hope to make a difference in the 21<sup>st</sup> century.

A metáfora do “*liga e desliga*” (materializada, em inglês, pelo emprego das preposições “*on and off*”) inicia e enquadra esse PS estilística e ideologicamente, tornando-o congruente com outros textos de estudantes norte-americanos. É como se o “pensamento” do enunciador, seu paradigma conceitual, estivesse programado, como um *software*: de novo, a metaforização (no caso, de si mesmo) mostra-se constitutiva da cognição do sujeito (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980]), de seu “modo de pensar” e, por extensão, de se fazer sujeito discursivo.

Isso também informa muito a respeito das representações sociais que esse texto põe em jogo. Como já discutimos em outros momentos, Maingueneau (2011) argumenta que o *ethos* discursivo tem seus efeitos de sentido possíveis projetados e interpretados com base em estereótipos socioculturais, que podem ser tanto combatidos quanto reforçados no fluxo discursivo. No PS acima, as escolhas linguístico-discursivas do autor, um vietnamita, vão ao encontro das frequentes associações da cultura asiática com um futuro tecnológico, com o setor industrial de produção e com a praticidade, inovação e excelência técnica historicamente reivindicadas pelos profissionais das ciências exatas na constituição de suas identidades (“*expand my career choices and ease my transition into the **workforce***”). Por outro lado, mas ao mesmo tempo, o enunciador aposta na dimensão do *pathos* da enunciação ao dialogar com a tradicional cultura universitária norte-americana da interdisciplinaridade: “*in-depth exploration of various interests*”.

Nesse sentido, o *ethos* desse enunciador é multifacetado de uma maneira que interessa muito à nossa análise comparativa de PSs produzidos por estudante de diferentes culturas: a aparente consciência do autor a respeito de questões socioeconômicas de seu Vietnã natal é perturbada pela projeção de um futuro imbricado no interdiscurso do desenvolvimento econômico, da produção industrial de grande porte (“*Alongside my teammates, I will work toward the perfection of nimble race cars*”). Os problemas de ordem social, política e

econômica que figuram no discurso desse estudante (a falta de fontes de energia, a pobreza e a desigualdade no Vietnã) são tão somente mencionados, em termos generalistas e algo abstratos:

- *I will be able to adopt technically-sound yet socially responsible methodologies toward the solution of different problems;*
- *... alleviate Vietnam's and the world's needs.*
- *... the essence of engineering lies in serving social needs.*

Não há nesses excertos nada do detalhamento ou da linguagem gráfica que observamos nos PSs de brasileiros abordando as graves lacunas da infraestrutura social do Brasil. Ou seja, aqui, o *ethos* **mostra** um enunciador bem menos inclinado ao envolvimento pessoal com as mazelas sociais de seu país do que a materialidade do texto **diz** sobre suas disposições: subjetivamente, ele se revela um mero observador externo desses problemas, os quais ele, ingenuamente, ambiciona contribuir para erradicar (Como? Aperfeiçoando carros de corrida!).

A trajetória formativa do autor mostra sua curiosidade genuína por uma área do conhecimento (*“they spurred my **imagination** and fueled my **fascination** for electronics”*), concretizada em atividades acadêmicas de grande relevância para a candidatura ao ensino superior (*“AP Physics and LC’s Robotics Team”*). Além disso, no segundo parágrafo, o autor destaca sua plena identificação com a universidade pretendida e acrescenta que sua experiência ali o conduziria ao cumprimento de seu **propósito como engenheiro e cidadão**. A escolha por esse termo para projetar um futuro acadêmico e profissional (assim como a ideia de um *chamado* tangenciada em outros exemplos do *corpus*) pretende elevar a identidade do enunciador do nível das capacidades técnicas e intelectuais para o nível dos valores ideológicos. Isso, no entanto, nunca é explorado por ele para além das generalizações. Consequentemente, suas contribuições (tanto as passadas quanto aquelas projetadas no futuro) podem ser lidas mais como um *“curriculum vitae* imaginário” (cenografia) do que como manifestações legítimas de engajamento com causas sociais:

*Given my experiences with poverty and inequality in Vietnam, I will also share my leadership and mentorship skills to empower underprivileged children in the Baltimore vicinity through involvement with Alternative Learning Coaches.*

A assertividade com que esse candidato anuncia seu futuro na engenharia como fato consumado é materializada gramaticalmente pelo uso recorrente do verbo modal ‘*will*’, a marca primordial de futuro da língua inglesa. Os excertos abaixo exemplificam isso:

*Because engineering does not exist in a vacuum, a HOST minor **will** complement my work by helping me understand the sociopolitical, cultural, and ethical issues that drive scientific developments. Equipped with this holistic vision, I **will** be able to adopt technically-sound yet socially responsible methodologies toward the solution of different problems.*

*[...]*

*Alongside my teammates, I **will** work toward the perfection of nimble race cars. Furthermore, internships and the Vredenburg Scholarship **will** expand my career choices and ease my transition into the workforce.*

No fechamento do texto, é possível identificar uma mudança significativa nesse tom:

*A Hopkins education integrates intellectual and personal lessons that **will** alleviate Vietnam’s and the world’s needs. With the creation of effective, affordable, and sustainable engineering solutions, I hope to make a difference in the 21<sup>st</sup> century.*

Aí, o tempo futuro é novamente marcado por ‘*will*’. No entanto, o sujeito da sentença não é o enunciador, mas a universidade à qual ele se candidata. Mas, agora a **universidade e ele** podem propiciar isso. Ele projeta um amálgama dessas duas entidades e assume essa simbiose. Portanto, num efeito retórico, já se coloca lá.

Assim, o autor do texto afasta uma interpretação que pudesse julgá-lo presunçoso, levando-se em conta a dimensão megalomaníaca de sua projeção (“*[to] alleviate Vietnam’s and the world’s needs*”). Em seguida, ao colocar-se novamente como o sujeito inequívoco das ideias do texto por meio do uso da primeira pessoa do singular, o tom assertivo e confiante do enunciador é suavizado pelo uso da expressão “*I hope*” para introduzir outro objetivo bastante ambicioso: “*to make a difference in the 21st century*”. O emprego dessa expressão modalizadora parece refletir a hesitação do autor em usar ‘*will*’ (*I [will] make a difference in the 21st century.*), que marcaria gramaticalmente seu tom de voz grandiloquente e poderia converter sua autoconfiança em irrealismo ingênuo.

A presença dessas estratégias denota uma tentativa (consciente ou não) do sujeito enunciador de controlar os possíveis efeitos de sentido de suas escolhas linguístico-discursivas. A avaliação feita pela universidade que admitiu

esse candidato salienta o sucesso do uso das ferramentas discursivas analisadas:

**COM-AM 11:**

*Tan's essay effectively connected his interest in and experiences with robotics with specific coursework and opportunities available to undergraduates here. It showed us why he wants to pursue these things specifically at Hopkins. He was able to talk about the flexible curriculum, ways to work beyond the classroom through research opportunities like SPUR, student government, and the Alternative Learning Coaches program. As a whole, it was clear why Tan would be a strong member of the Hopkins community both in and outside the classroom.*

O fato de que os avaliadores responderam de modo irrestritamente positivo a esse PS é intrigante: não há nada de concreto no texto que legitime as propostas do candidato. A rigor, o que ele apresenta são promessas e generalizações a respeito do que ele seria capaz de empreender em um futuro hipotético. Esse cenário, no entanto, é construído em torno de um *ethos* que dialoga muito de perto com os valores da audiência projetada do texto. É o caráter autoconfiante que demonstra uma incorporação plena do *ethos* norte-americano de confiança e orgulho em si mesmo, o oposto da subserviência e viralatismo apontado por Nelson Rodrigues para os brasileiros. É essa identificação que forja a aceitação dos avaliadores. Assim, pode-se arriscar que a subjetividade que se insinua nesse PS prevaleceu sobre a ausência de dados mensuráveis que atestem o que o autor diz de si (à moda de Trump, ele diz: “*Believe me*”).

A certa altura deste capítulo, dissemos que alguns dos textos que ainda seriam examinados problematizariam nossa hipótese de que os PSs produzidos por autores norte-americanos (e/ou por “vietnamitas-americanos”) repercutem o *ethos* protecionista-individualista enraizado na memória socioeconômica da sociedade que os engloba. Como vimos, esses textos oferecem a oportunidade de observar como seus enunciadores se relacionam com sua cultura, bem como com as expectativas a respeito de seus posicionamentos e ações como (futuros) membros de uma dada conjuntura social/institucional. Naturalmente, interessamos em especial os efeitos da faceta verbal desse comportamento na constituição da subjetividade discursiva. Pois bem: abaixo, reproduzimos o PS de uma estudante norte-americana que dialoga de forma conflituosa com os valores de seus compatriotas. O texto destoa daqueles analisados até aqui



principalmente por ir de encontro à escassez de comprometimento social genuíno que nossas leituras têm revelado na maior parte do *corpus*. Vejamos:

**PS-AM 12:**

*“Do you have body bags? The leak-proof kind...we need as many as you can spare!”*

*My shoulders slumped as the voice on the phone offered me camera bags instead. I was sixteen and had just returned from an infectious diseases course at Emory University, where my final presentation was on Ebola. Within weeks, the first infected American arrived at Emory for treatment. Our country panicked, while thousands lay dying in Liberia, Guinea, and Sierra Leone, their last visions strangers in spacesuits. I ached for the people, especially the children, who were dying alone, and I needed to help. Drawing on my new knowledge of Ebola’s pathology, I had an idea that I thought might work.*

*Ebola Kits. Rubber gloves, masks, and bleach, shrink-wrapped together inside a sturdy bucket, instructions in pictures to bridge the languages of Mende, French, Krio, Fula, and Susu. While the kits contained only the bare necessities, they would allow people to care for family and neighbors without inviting the spread of Ebola. Doing nothing was genocide, with generations of families disappearing overnight. The images haunted me, lifeless bodies in dirt, oblivious to the flies swarming around them, as everyone watched from a safe distance. I pitched my idea to The Afya Foundation, a global health NGO I have worked with since the 2010 Haiti earthquake. I was on a mission. Ebola kits in every village. Easy to assemble and ship. Potential to save thousands. While I received an enthusiastic response to my idea, Afya’s team sent me on a different mission: obtaining body bags, the unfortunate reality of people who were invisible in a world that waited far too long to see them.*

*I spent two weeks calling body bag suppliers after school. Treatment centers were desperate, wrapping bodies in garbage bags with duct tape and tossing them mindlessly into the ground. It was disrespectful, even inhumane, because West African burials include washing, touching, and kissing the bodies. Without these rituals, West Africans believe the spirit of the deceased can never be at peace. Culture and medicine were colliding head-on, and there was no easy solution. While Ebola made these rituals lethal, at least body bags allowed people to be safely buried and not treated like garbage. After many failed attempts, I reached a funeral home director who donated body bags from his own supply.*

*Public health is one of the most pressing and complex issues we face as a global society, and it is my passion. I am disturbed that not all lives are valued equally. I cannot accept the fact that children die from preventable diseases, simply because they are born in countries with less wealth and stability. In America, we are curing cancer with a mutated poliovirus strain, but we haven’t eradicated polio in Afghanistan and Pakistan. We come together in crises, highly publicized earthquakes and tsunamis, but we haven’t come together to solve the problem of basic human health, a right for every person on earth. Ensuring **our** health is complicated and daunting and requires the mass coordination of agencies and governments to build sustainable infrastructures with local citizens in charge. I want to be part of the solution and am engaging in public health in every way I can: in the field, in the classroom, and through global health charities.*



*From Yonkers to Accra, I have met the most amazing people from all walks of life, and I feel a deep and stirring sense of **purpose** in my global health work. I am empowered and proud of my contributions, but I also experience humility at a level that transforms me. I am blessed that I have found **my passion**, one that combines my intellectual curiosity, determination, and my moral compass. I am optimistic for the future and the journey that lies ahead, as I do everything in my power to make basic healthcare a reality for the world.*

O sério comprometimento que a autora desse PS mostra ter com questões graves e urgentes da sociedade está materializado em seu léxico: “*I was on a **mission***”; “*a deep and stirring sense of **purpose***”; “*I am **blessed** that I have found my **passion** [...] and my **moral compass***”. Isso aproxima este PS daquele analisado imediatamente antes dele pelo modo como, em ambos os casos, os enunciadores argumentam em favor de seu engajamento social por meio de um vocabulário grandiloquente e nada econômico na expressividade que atribui aos *ethos* dos autores. Este texto, porém, se aproxima muito mais da vívida e genuína descrição da violência em uma comunidade carente brasileira observada no primeiro PS-BR 01 (p. 112-113).

Lá:

*In a few minutes, the noise of ambulance sirens and loud gossip expelled the silence as the boy, lying lifeless on the ground, was surrounded by a crowd of people that forgot that commonplace incident as quickly as they rushed over to see it.*

Aqui:

*The images haunted me, lifeless bodies in dirt, oblivious to the flies swarming around them, as everyone watched from a safe distance [...] Treatment centers were desperate, wrapping bodies in garbage bags with duct tape and tossing them mindlessly into the ground.*

O *ethos* delineado no PS-AM 12, representado pelo segundo excerto, está assentado na atitude empática que o fiador do discurso assume em relação ao conteúdo temático. Há uma especial atenção, nesse sentido, à demonstração de consciência intercultural diante da heterogeneidade de visões de mundo: “*It was disrespectful, even inhumane [...]. Culture and medicine were colliding head-on, and there was no easy solution*”. Iremos, no entanto, concentrar nossa leitura analítica no penúltimo parágrafo desse PS, já que, aí, exemplifica-se de modo suficientemente esclarecedor o projeto argumentativo da autora.

Em primeiro lugar, o parágrafo destaca-se do restante do texto pela frequência de pronomes na primeira pessoa do plural, em torno dos quais se

articula o engajamento cuidadoso do leitor imaginado com os valores e crenças do enunciador. Além disso, a recorrência do operador argumentativo ‘*but*’ marca concessões a um possível contra-argumento do interlocutor. Tais concessões parecem ser motivadas por um desejo da autora de suavizar sua relação com o leitor, tendo em vista a (auto) crítica que é dirigida a toda a sociedade norte-americana, o que potencialmente poderia atingir a sensibilidade (o *pathos*) do destinatário de modo negativo, prejudicando a montagem de um “cenário passional” (PIRIS, 2012) que esse destinatário aceite habitar. Cada uso dessas “palavras gramaticais” colabora para que a crítica que se dirige a uma coletividade, incluindo o leitor, seja revestida com um verniz de chamado à ação. Assim, é delineada uma espécie de *mea culpa* em relação aos problemas sociais abordados, modalizando o que poderia soar como um apontamento hostil da responsabilidade do leitor, como membro da sociedade, por tais problemas.

Diferentemente do que vimos apontando nos PSs de outros estudantes norte-americanos, há um esforço de descentralização do enunciador do texto em tela diante das questões do mundo, para muito além de sua identidade nacional e dos desafios que atingem os EUA de forma direta e imediata. Em lugar do protecionismo e individualismo que marca a quase totalidade dos PSs de norte-americanos, o *ethos* constituído neste texto aproxima-se de uma ética holística, global ou, nos termos de Guimarães (2008), “cosmopolita”, a qual “pressupõe um distanciamento crítico do indivíduo em relação às normas [...] e aos valores locais e permite ao indivíduo a faculdade de julgar sua própria sociedade à luz de critérios universais” (p. 574).

Localizado na fonte da competência (e da sensibilidade) intercultural,

[...] o cosmopolitismo é universalista porque busca o respeito incondicional à pessoa humana como um fim em si mesmo. A tese central segue a ideia segundo a qual uma visão de direitos humanos amplos (políticos, econômicos, sociais etc.) deve ser aplicada a qualquer pessoa em qualquer lugar do mundo, sem que contingências históricas ou circunstâncias naturais interfiram nessa aplicação. O centro de toda abordagem cosmopolita é o indivíduo universal e abstrato e não os grupos ou as comunidades em que tais indivíduos vivem (GUIMARÃES, 2008, p. 575).

Como se pode concluir a partir de nossos apontamentos, delinear divisões ou agrupamentos claros entre PSs produzidos por candidatos norte-americanos, brasileiros, vietnamitas ou de qualquer outra origem ou ascendência ou hereditariedade não se revela um objetivo muito promissor nem necessário.

Os *ethé* multifacetados que emanam de nosso *corpus* permitem concluir que uma situação retórica intercultural de comunicação escrita influencia a multiplicidade de valores e visões de mundo que os autores projetam, às vezes paradoxalmente. Por exemplo, no PS-AM 11, do estudante vietnamita, os interdiscursos de sua cultura de origem se combinam com traços da ideologia do avanço tecnológico globalizante associada a países economicamente dominantes, como os EUA ou as grandes potências asiáticas. Já no PS reproduzido acima, um enunciador que explicita sua nacionalidade estadunidense alinha-se a um discurso de solidariedade para propor a colaboração internacional como caminho para solucionar crises regionais (ou globais!) que um vírus como o Ebola pode suscitar. Seu empreendimento discursivo, então, chama a atenção de seus interlocutores (membros da comunidade acadêmica norte-americana) para uma tomada de ação que precisa ir além dos dilemas “visíveis” de “sua” sociedade, ou seja, para além das vicissitudes que assolam diretamente a população dos EUA.

Este excerto do PS-AM 12 é especialmente contundente a esse respeito – perceba-se como o texto aposta na comparação (*‘while’*), nos movimentos de oposição dos dois tipos de sociedade, de condições de vida, *we* e *they*:

*Within weeks, the first infected American arrived at Emory for treatment. Our country panicked, **while** thousands lay dying in Liberia, Guinea, and Sierra Leone.*

A voz que enuncia aí reconhece que, assim como qualquer outro fenômeno sociodiscursivo, as “doenças” são dotadas de conotações verbo-axiológicas. Esse ponto de vista está em interessante consonância com o momento histórico de produção da presente tese – e com o enquadramento ideológico da AD: “em qualquer sociedade toda palavra é socialmente encarnada e avaliada” (MAINGUENEAU, 2011, p. 27). Por isso, muitas mazelas que assolam diferentes regiões do mundo (ou todas elas!) podem, a despeito de sua urgência e abrangência, assumir o papel de “Cinderela” (como os “agradecimentos” de uma tese, segundo Hyland, 2003), na medida em que as determinações e implicações político-ideológicas de suas (des)valorações sociais (e governamentais) são frequente e sumariamente ignoradas.

Vejamos como os avaliadores do PS responderam ao *ethos* engajado e intervencionista da candidata:

**COM-AM 12:**

*Ansley's interest in global health jumped out at us from the first sentence, and she carried this same theme through the entire essay. What her essay did particularly well, though, was **show** a clear path from passion to action. **Rather than just talk about her interest in the field, we got the sense that she is motivated to take initiative and get engaged.** Students at Johns Hopkins routinely display an entrepreneurial spirit in their pursuits, and Ansley **demonstrated** a similar approach in her fight to prevent additional outbreaks of Ebola in Africa.*

De novo, os avaliadores salientam a preponderância do *ethos* **mostrado** na decisão de aprovar uma candidata que, desde a primeira sentença, teria refletido o *espírito* daquela universidade. Assim, percebe-se que o próprio processo de formação do caráter do enunciador, uma das dimensões do *ethos* em qualquer gênero discursivo, é, na cena enunciativa de que um PS participa, uma das dimensões constitutivas do propósito comunicativo do gênero – talvez a mais importante. Parece que os parâmetros individual-contextuais de leitura do PS direcionam o olhar dos avaliadores justamente para os traços de subjetividade, que *saltam* da página, como eles mesmos afirmam no enunciado transcrito acima.

Em todos os comentários, e os casos do vietnamita e dessa norte-americana são particularmente exemplares, os avaliadores reforçam o ‘ímpeto dos candidatos’, sua força de vontade, sua disposição para buscar seu futuro, e não fazem propriamente uma avaliação do ‘conteúdo’ de suas propostas. Isto obrigaria os avaliadores a considerarem o teor do primeiro – ‘fútil’ ou desvinculado da realidade sociocultural de onde vem e, no caso da segunda, a ponderar as críticas aí contidas. Maingueneau (2008a) vem ao encontro dessa impressão: “A maneira de dizer, de certa forma, é também a mensagem; o *ethos*, que se considerava funcionar à parte, constitui sem qualquer dúvida uma condição essencial do processo de adesão [...] ao que é dito” (p. 67).

Nesse sentido, constatamos que o papel do *ethos* na co-construção dos efeitos de sentido do discurso, especialmente na projeção de pontes com a alteridade, deveria ser tomado em função do propósito comunicativo do gênero considerado. Os gêneros discursivos são as ferramentas com que os sujeitos habitantes do interdiscurso (esse universo heteroglótico) performam ações sociais, influenciando e sendo influenciados, aderindo e persuadindo outros a aderirem às identidades discursivas aí constituídas. E os “lugares” e fenômenos sócio-político-sociais de que esses sujeitos participam (como a universidade, por

exemplo) são análogos à própria vida social que os gêneros da língua(gem) engendram: constituem quebra-cabeças supercomplexos em que todas as peças devem ser consideradas, incluindo os sujeitos e os sentidos que irrompem da interação de suas muitas vozes.

Chegando ao final deste capítulo, caberia apresentar um apanhado das leituras interpretativas dos PSs analisados, assim como do *feedback* suscitado por eles e, finalmente, do “*ethos* coletivo” que eles projetariam em comparação aos PSs dos brasileiros. Contudo, já o fizemos em alguns momentos distribuídos ao longo do capítulo; além disso, o capítulo que se segue a este se encarregará de compilar nossas conclusões, as quais destacarão as fronteiras que separam os dois conjuntos de PSs e também aquelas que os reúnem no interior de uma mesma cena englobante. Assim, para evitar repetição de ideias, convidamos o leitor que tenha chegado até aqui a nos acompanhar até o ponto final de nosso trajeto. Até a próxima página!

## CONCLUSÕES

E por falar em quebra-cabeças... é chegado o momento de tentar completar este aqui. E a metáfora, aí, recai também sobre o verbo ‘completar’: na realidade, chegamos ao ponto final de nosso estudo com a sensação de que uma tese de doutorado, produzida em nossas condições, não seria suficiente para explorar os riquíssimos efeitos de sentido emergentes da cena multinacional que engloba os “*personal statements*” que conseguimos reunir.

Assim, neste capítulo, arriscaremos apresentar ao leitor algumas considerações “finais” acerca do trabalho que afinal pudemos executar. Mas o fazemos cientes de que algumas peças ficarão faltando, à espera de que pesquisas futuras retomem o desafio a partir de nosso ponto de parada. Nossa esperança é de que, a partir de outros pontos de vista, possa-se iluminar melhor questões com que pudemos flertar apenas timidamente – especialmente por conta de termos sido frustrados em nossos planos de investigar, *in loco*, o ambiente acadêmico norte-americano de recepção de PSs.

Como tangenciamos desde o início, esta tese reflete nosso interesse pela investigação do nível intersubjetivo da língua(gem), principalmente em situações interculturais (e interdiscursivas) de comunicação, tal como a produção e recepção de PSs escritos por sujeitos oriundos de diferentes sociedades, de diferentes culturas. Desse mar agitadoíssimo de significações, buscamos pescar os elementos por meio dos quais esses sujeitos se inscrevem no interdiscurso, projetando vozes enunciativas e, com isso, delimitando lugares de enunciação que, idealmente, alinhem-se axiologicamente ao mundo ético de seus interlocutores. Assim, pretendíamos contribuir com a elucidação dos mecanismos discursivos de construção de efeitos de identidade para os coenunciadores de um texto: tanto o autor quanto sua audiência, pretendida ou ideal, real ou imaginada. Na prática, buscamos ilustrar **como** e em que medida a identidade discursiva constituída e projetada por um dado PS – seu *ethos* – está impregnada do diálogo interdiscursivo de seu autor com outras vozes do mundo social – inclusive e principalmente as vozes da comunidade discursiva do ente avaliador.

Além disso, tentamos elucidar o que essa tomada de posição, que instaura a intersubjetividade, revela sobre o processo mais geral de produção e



interpretação de sentidos em uma cena de enunciação tão idiossincrática quanto a acadêmica internacional, em que os brasileiros começam a se integrar cada vez com mais intensidade e dificuldades: tanto linguístico-culturais quanto político-econômicas e assim por diante. Como discutimos ao longo do capítulo 2 (marco teórico e revisão da literatura), os gêneros “fechados” da academia, como de resto de qualquer outra cena de enunciação, guardam informações reveladoras das culturas institucionais e das tradições intra- e internacionais das comunidades discursivas que os produzem. Essas idiossincrasias produzem desafios adicionais para a comunicação intercultural, que se expande e se complica com a internacionalização de mais e mais universidades – e de mais e mais sujeitos. Nesse momento de encerramento, constatamos que a interseção entre a Análise do Discurso e os estudos sociorretóricos de gêneros, que os capítulos teóricos da tese delinearam, revelou-se apropriada e produtiva para explorarmos esse emaranhado de significações.

Os dois conjuntos de PSs que constituíram o nosso *corpus* representam duas cenas de enunciação tão complexas quanto diversas, não obstante a cena maior que as engloba: a vida acadêmica. Os PSs que analisamos e interpretamos no capítulo 4 são encenados por atores brasileiros para uma audiência imaginada norte-americana, de fato ou por projeção. O leitor da tese deve ter notado que essa cena encerra uma espécie de teatro fantasma: a plateia é remota e invisível – ou seja, verdadeiramente *estrangeira* – e o aplauso e/ou vaia são por muito tempo substituídos pelo silêncio, que só será interrompido quando a resenha crítica do espetáculo (a carta de aceite ou de “agradecimento pela candidatura”) for emitida – momento em que nada mais poderá ser feito para alterar as escolhas que foram feitas. Nem a decisão que resultará de sua recepção: sim ou não. E ponto final. Nesse sentido, a metáfora teatral talvez pudesse ser substituída pela do cinema, em que não há contato entre atores e público. Além disso, o “produto” final chega ao destinatário pronto, fechado, imutável; tudo o que o autor pode fazer é tentar se adiantar em relação aos desejos e expectativas da audiência (sua formação imaginária), mas sem sentir o “gosto” de suas reações, como no teatro – ou em uma entrevista de seleção.

As metáforas e analogias frequentes nesses PSs revelaram um movimento de **dissociação** entre as representações que os autores brasileiros mostram ter de si mesmos e a memória discursiva que atrelam à sua nacionalidade. Concomitantemente, há aí o desenho de uma **oposição** entre

essa memória da ‘brasilidade’ (uma espécie de átomo da ideia de “NÓS”, o Sul global “em desenvolvimento” – leia-se: ‘subdesenvolvido’) e as expectativas que esses candidatos brasileiros tentam satisfazer no *pathos* de sua audiência de *gatekeepers* norte-americanos (“ELES”, o Norte global do desenvolvimento, “o Primeiro Mundo”). O exemplo mais revelador disso talvez seja a metáfora do “quebra-cabeça” (*puzzle*), que figura em dois PSs desse grupo de postulantes. Ao representarem a si mesmos e ao meio social em que se formaram como estruturas incompletas, esses enunciadores revelam os valores e crenças que os impulsionam a transpor barreiras nacionais e culturais para se integrar a um universo ético-ideológico que lhes parece melhor alinhado com a imagem que têm de si. Ao localizarem esse Outro, que os completa, na cena acadêmica norte-americana, esses brasileiros dizem (ou revelam) não apenas sobre si mesmos, mas especialmente sobre a visão de mundo à qual aderem e reproduzem, assim como os “lugares” que desejam habitar no mundo e os *ethé* que desejam incorporar. Por isso, boa parte de seus esforços argumentativos movem-se na direção de uma negação dos simulacros histórico-culturais que comporiam uma identidade brasileira estereotípica. A ela, contrapõem uma suposta supremacia da academia e da sociedade norte-americanas, pautada no que seria uma generosa oferta de oportunidades de desenvolvimento intelectual individual, o qual seria catalisador de melhorias sociais em larga escala.

Como tentamos ilustrar, os conteúdos temáticos e o léxico de teor negativo característicos de boa parte dessa porção do *corpus* (aludindo à precariedade e à desigualdade apontadas da sociedade brasileira) não se reproduzem nos PSs dos autores do segundo *corpus*. A cena de enunciação que exploramos no capítulo 5 configura outra experiência: aí, tanto os atores quanto a audiência são norte-americanos, de nascimento e/ou de formação. Aliás, nesse caso, a metáfora do jogo parece até mais adequada que a do teatro ou do cinema, já que os autores-candidatos “jogam em casa” e, em mais de um sentido, “falam a mesma língua” de quem os avalia – mesmo que os avaliadores ainda não sejam visíveis. Que táticas seriam mais comumente usadas, então? Diálogo ou monólogo? E que *ethé* são projetados?

As respostas para essas perguntas indicaram um movimento de **inclusão** (parte-todo) dos autores norte-americanos nos valores histórico-culturais da cena acadêmica e da sociedade estadunidenses. Seus PSs e os comentários dos comitês de admissão apontaram para uma reafirmação da ética

meritocrática e quantitativa que Alvarez (2012) associa à ideologia social-elitista do sistema de ensino superior dos EUA. Entre as estratégias discursivas que identificamos e discutimos a respeito desse conjunto de textos, gostaríamos de refrescar a memória do leitor sobre a metáfora do “liga e desliga” (“*on and off*”), que inicia o PS do vietnamita, residente nos EUA, que se candidatou à Universidade Johns Hopkins. É interessante como essa metáfora aponta para a subjetividade do enunciador (aproximando sua constituição intelectual a um “organismo” eletrônico, uma máquina), mas também *mostra*, no discurso, sua inclinação à carreira profissional que almeja, no caso, a engenharia. O *ethos* projetado aí alinha-se com os valores extrativistas do mundo ético da produtividade e da tecnologia, que as nações asiáticas mais desenvolvidas têm em comum com a sociedade norte-americana.

Partindo de um mesmo propósito comunicativo – o ingresso em uma comunidade discursiva –, mas a partir de diferentes perspectivas interpretativas de si mesmos, do mundo e de seus interlocutores, os dois grupos de sujeitos examinados – brasileiros e norte-americanos, de fato ou por “identificação” – ilustram o potencial gerador de significação e de subjetividades inerente à noção de gênero discursivo:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar (BAZERMAN, 2006, p. 23).

“Modos de ser [...] para explorar o não-familiar”: uma proposição que relaciona inequivocamente os gêneros aos modos de constituição do *ethos* discursivo, como ilustramos por meio de nossa análise estilístico-discursiva do “*personal statement*”, esse gênero tão *sui generis*.

A série de belas metáforas conceituais de Bazerman (p. ex.: GÊNEROS SÃO FORMAS DE VIDA; GÊNEROS SÃO MODOS DE SER) ilustram também o poder da metaforização na compreensão da atividade verbo-social humana (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980]; GADET; PÊCHEUX, 2010). Mas a inclusão delas aqui neste momento se presta a outro fator: a como elas capturam a multiplicidade de maneiras de se conceber e de se usar os gêneros discursivos

para montar, com palavras, os quebra-cabeças de nossas vidas em sociedade – e, nesse processo, construir e transformar a nós mesmos enquanto sujeitos e os nossos “lugares” no mundo, no presente e no futuro. Afinal:

O desenvolvimento da linguagem está tão inextricavelmente ligado ao da personalidade de cada indivíduo, da terra natal, da nação, da humanidade, da própria vida, que é possível indagar-se se ela não passa de um simples reflexo ou se ela não é tudo isso: a própria fonte de desenvolvimento dessas coisas (HJELMSLEV, 1975, p. 2).

Pode parecer forçado o diálogo entre Bazerman, um sociorretórico norte-americano, e Hjelmslev, já que a enorme influência desse dinamarquês na Linguística funcionalista europeia não necessariamente se estendeu aos EUA. Mesmo assim, apostamos aqui na noção bakhtiniana de que as relações dialógicas podem ser forjadas e renovadas infinitamente.

Por outro lado, há um parentesco de sangue que não poderia ser contestado: o da noção de gênero discursivo com a intersubjetividade enunciativa. Tal inter-relação traduz (por falta de palavra melhor) o que afinal é e como funcionam a própria língua(gem) – e os discursos. Assim, a análise de gêneros – assim como dos *ethé* que eles projetam e arquivam na memória de uma dada cena enunciativa – compreende boa parte daquilo que define a(s) própria(s) “Análise(s) do(s) Discurso(s)”: não há como examinar a vida sociodiscursiva, sociorretórica e sociossemiótica de um enunciado (MEURER; BONINI; MOTTA-ROTH, 2005) sem levar em conta seu gênero, ou seja, suas maneiras típicas de constituir significações e sujeitos.

E quando o enunciado em questão representa um gênero pouco familiar, englobado pelos riscos e desafios de uma cena enunciativa intercultural, como o PS, adicionam-se ao quebra-cabeça peças que parecem não se encaixar no *script* e na materialidade linguística do texto. Essa impressão se deve ao fato de que os lugares de encaixe estão na dimensão do “não-dito”. E então é preciso **analisar o discurso**; é preciso saber, de fato, **ler** o que o seu enunciador *projeta*, *faz* e *pretende ser* sem dizê-lo.

## REFERÊNCIAS

Acervo Digital **VEJA**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/acervo/>. Acesso em: 27/04/2020.

AINSWORTH-VAUGHN, N. The discourse of medical encounters. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Org.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Blackwell, p. 453-469, 2001.

ALBUQUERQUE, A. F. **A questão habitacional em Curitiba: o enigma da cidade modelo**. 2008. 157 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ALVAREZ, S. Arguing academic merit: meritocracy and the rhetoric of the personal statement. **Journal of Basic Writing**, v. 31, n. 2, 2012.

AMOSSY, R. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

\_\_\_\_\_. Argumentation in discourse: a socio-discursive approach to arguments. **Informal Logic**, v. 29, n. 3, p. 252–267, 2009.

\_\_\_\_\_. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2018.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983[1970].

ARAÚJO, A. D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Linguagem em (dis)curso**, v. 6, n. 3, p. 447-462, 2006.

ASKEHAVE, I.; SWALES, J. Genre Identification and communicative purpose: a problem and a solution. **Applied Linguistics**, n. 22, 195-212, 2001.

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer** – palavras e ação. Trad. Danilo Marcondes de Sousa Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990 [1962].

AUTHIER- REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de estudos linguísticos**, n. 19, Campinas: Editora da UNICAMP, p. 25-42, jul./dez., 1990.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306, 2003[1979].

\_\_\_\_\_. O discurso no romance. In: \_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Editora da UNESP, 1988.

\_\_\_\_\_. **Questões de estilística no ensino da língua**. Trad. Sheila Grillo e. Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2014 [1929].
- BATISTA JR., J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. (Org.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAZERMAN, C. Speech acts, genres, and activity systems: how texts organize activity and people. In: BAZERMAN, C.; PRIOR, P. (Org.). **What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 279-307, 2004.
- \_\_\_\_\_. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). \_\_\_\_\_. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, p. 19-46, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Gênero, agência e escrita**. HOFFNAGEL, J. C.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAZERMAN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D. Editor's Introduction. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Genre in a changing world**. Fort Collins/West Lafayette: The WAC Clearinghouse/Parlor Press, 2009.
- BAWARSHI, A. The genre function. **College English**, v. 62, n. 3, p. 335-360, 2000.
- BAWARSHI, A.; REIFF, M. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. Trad. Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013[2010].
- BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 1988. Trad. bras. de *Problèmes de linguistique générale I*, 1966.
- \_\_\_\_\_. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989. Trad. bras. de *Problèmes de linguistique générale II*, 1974.
- BEZERRA, B. G. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. 243 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.
- BHATIA, V. **Analysing Genre**: language use in professional settings. London; New York: Longman, 1993.
- BIASI-RODRIGUES, B.; HEMAIS, B. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.



BIASI-RODRIGUES, B.; BEZERRA, B. G. Propósito comunicativo em Análise de Gêneros. **Linguagem em (dis)curso**, v. 12, n. 1, p. 231-249, 2012.

BIBER, D.; CONRAD, S. **Register, genre, and style**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

BITZER, L. F. The rhetorical situation. In: **Philosophy & Rhetoric**, v. 1, n. 1, p. 1-14, 1968.

BLOMMAERT, J.; BULCAEN, C. Critical discourse analysis. In: **Annual Review of Anthropology**, v. 29, p. 447-466, 2000.

BORGES, J. L. Pierre Menard, autor do Quixote. In: \_\_\_\_\_. **Ficções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. Do rigor da ciência. In: \_\_\_\_\_. **O Fazedor**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2004.

BRASIL. 1997. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 18/09/2020.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness**: some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

BROWN, R. M. **The rhetoric of self-promotion in personal statements**. Dissertation (Doctor of Philosophy in Rhetoric) – Department of Rhetoric and Writing. The University of Texas at Austin, 2005.

CHAFE, W. The analysis of discourse flow. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Org.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Blackwell, p. 673–687, 2001.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CHARAUDEAU, P. *Pathos* e discurso político. In: MACHADO, I. L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Org.). **As emoções no discurso**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 240-251, 2007.

\_\_\_\_\_. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. In: MENDES, E.; MACHADO, I. L. (Org.). **As emoções no discurso**. Vol. 2. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-56, 2010.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. The Hague: Mouton, 1957.

\_\_\_\_\_. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge: MIT Press, 1965.

- COSTA, I. B. Gênero e estilo. **Revista Letras**, Curitiba, n. 88, p.151-169, 2013.
- COSTA, I. B.; FOLTRAN, M. J. (Con)textualização. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A tessitura da escrita**. São Paulo: Contexto, 2013.
- CRISMORE, A.; FARNSWORTH, R. Mr. Darwin and his readers: exploring interpersonal metadiscourse as a dimension of ethos. **Rhetoric Review**, v. 8, p. 91-112, 1989.
- CROZET, C.; LIDDICOAT, A. J. The challenge of intercultural language teaching: engaging with culture in the classroom. In: CROZET, C.; LIDDICOAT, A. J.; LO BIANCO, J. (Org.). **Striving for the third space**: intercultural competence through language education. Melbourne: Language Australia, p. 113-125, 1999.
- DEVITT, A. **Writing genres**. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 2004.
- \_\_\_\_\_. Teaching critical genre awareness. In: BAZERMAN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D. (Org.). **Genre in a changing world**. Fort Collins/West Lafayette: The WAC Clearinghouse/Parlor Press, p. 337-351, 2009.
- DEVITT, A.; REIFF, M. J.; BAWARSHI, A. Materiality and genre in the study of discourse communities. **College English**, v. 65, n. 5, p. 541-558, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Scenes of writing**: strategies for composing with genres, New York: Longman, 2004.
- DIONÍSIO, A. P.; CAVALCANTI, L. P. (Org.). **Gêneros na Linguística e na Literatura**: Charles Bazerman, 10 anos de incentivo à pesquisa no Brasil. Recife: Editora Universitária UFPE e Pipa Comunicação, 2015.
- DISCINI, N. **O estilo nos textos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ethos e estilo. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2011.
- DITTRICH, I. J. Por uma retórica do discurso: argumentação técnica, emotiva e representacional. **Alfa**, São Paulo, v. 52, n. 1, p. 21-37, 2008.
- DUBOIS, J. **Dicionário de Linguística**. 11. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2009.
- EAGLETON, T. **Teoria da Literatura**: uma introdução. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- EARLY, J. S.; DECOSTA-SMITH, M. Making a case for college: a genre-based college admission essay intervention for underserved high school students. In: **Journal of Writing Research**, v. 2, n. 3, p. 299-329, 2011.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. New York: Longman, 1989.

\_\_\_\_\_. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARACO, C. A.; NEGRI, L. O falante: que bicho é esse, afinal? **Revista Letras**, n. 49, p. 159-170, 1998.

FEA, J. **Believe me**: the evangelical road to Donald Trump. Grand Rapids: Eerdmans, William B. Publishing Company, 2018.

FIORIN, J. L. O *pathos* do enunciatário. **Alfa**, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 69-78, 2004a.

\_\_\_\_\_. O *éthos* do enunciador. In: CORTINA, A.; MARCHEZAN, R. C. **Razões e sensibilidades**: a semiótica em foco. Araraquara: Laboratório Editorial FCL/UNESP, p. 117-138, 2004b.

\_\_\_\_\_. **Argumentação**. São Paulo, Contexto: 2015.

FLEISCHMAN, S. Language and Medicine. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Org.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Blackwell, p. 470–502, 2001.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2000[1969].

\_\_\_\_\_. O que é um autor? In: \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos, III**: Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 264-298, 2001[1969].

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2014[1970].

\_\_\_\_\_. **Power/Knowledge**: Selected Interviews and Other Writings, 1972–1977. New York: Pantheon Books, 1980.

FRANK, D. A. 1958 and the rhetorical turn in 20th-century thought. **Review of Communication**, v. 11, n. 4, p. 239-252, 2011.

GADET, F.; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível**: O discurso na história da linguística. Campinas: Editora RG, 2010.

GALINARI, M. M. *Logos, ethos e pathos*: “três lados” da mesma moeda. **Alfa**, São Paulo, v. 58, n. 2, p. 257-285, 2014.

GEE, P. J. Literacy, Discourse, and Linguistics: Introduction. **Journal of Education**, v. 171, n. 1, p. 5-17, 1989.

\_\_\_\_\_. **An introduction to discourse analysis**: theory and method. 4. ed. London: Routledge, 2014.

GREGOLIN, M. R. V. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos & duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

GUIMARÃES, F. S. O debate entre comunitaristas e cosmopolitas e as teorias de Relações Internacionais: Rawls como uma via média. **Contexto Internacional**, v. 30, n. 3, p. 571-614, set./dez, 2008.

HACKER, D.; SOMMERS, N. **The Bedford Handbook**. 10 ed. New York: Bedford/St. Martin's, 2016.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006[1992].

HATCH, J.; HILL, A.; HAYES, J. R. When the Messenger is the Message: Readers' Impressions of Writers' Personalities. **Written Communication**, v. 10, p. 569-98, 1993.

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

HOLLANDA, H. B. **Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960/1970**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

HYLAND, K. Directives: argument and engagement in academic writing. **Applied Linguistics**, v. 23, n. 2, p. 215-239, 2002.

\_\_\_\_\_. Dissertation acknowledgements: the anatomy of a Cinderella genre. **Written Communication**, v. 20, n. 3, p. 242-268, 2003.

\_\_\_\_\_. **Metadiscourse: exploring writing in interaction**. London: Continuum, 2005.

HYLAND, K.; JIANG, K. Is academic writing becoming more informal? *English for Specific Purposes Journal*, v. 45, p. 40-51, 2017.

HYLAND, K.; TSE, P. Metadiscourse in Academic Writing: A Reappraisal. **Applied Linguistics**, v. 25, n. 2, p. 156-177, 2004.

JIN, L.; SCHNEIDER, J. Faculty views on international students: a survey study. **Journal of International Studies**, v. 9, n. 1, p. 84-99, 2019.

JOHNS, A. Genre awareness for the novice academic student: An ongoing quest. **Language Teaching**, v. 41, n. 2, p. 237-252, 2008.

JOHNSTONE, B. **Discourse Analysis**. 2. ed. Oxford: Blackwell, 2008.

KANNO, Y.; NORTON, B. Imagined communities and educational possibilities: Introduction. **Journal of Language, Identity, and Education**, v. 2, n. 4, p. 241-249, 2003.

KEMMERER, D. **Cognitive neuroscience of language**. New York: Psychology Press, 2015.

LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola, 2005.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana**. Trad. do Grupo GEIM. Campinas: Mercado das Letras, 2002[1980].

LANCASTER, Z. **Stance and reader positioning in upper-level student writing in political theory and economics**. 2012. 307 f. Tese (Joint Ph.D. in English and Education) – School of Education, University of Michigan, Estados Unidos, 2012.

LARSEN-FREEMAN, D.; CELCE-MURCIA, M. **The grammar book: form, meaning, and use for English language teachers**. 3 ed. Boston: Cengage, 2016.

LU, M. Z. An essay on the work of composition: Composing English against the order of fast capitalism. **College composition and communication**, v. 56, n. 1, p. 16-50, 2004.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. 3 ed. Campinas: Pontes, 1997[1987].

\_\_\_\_\_. Analyzing self-constituting discourses. **Discourse studies**, v. 1, n. 2, p. 175-199, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: **Imagens de si no discurso: A construção do ethos**. AMOSSY, R. (Org.). São Paulo: Contexto, 2005.

\_\_\_\_\_. **Cenas da enunciação**. POSSENTI, S.; SOUZA-E-SILVA, M. C. P. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Gênese dos discursos**. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

\_\_\_\_\_. A propósito do ethos. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos de comunicação**. 6. ed. ampliada. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MÁRQUEZ, G. G. **Crônica de uma morte anunciada**. 48 ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York; UK: Palgrave, 2005.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MILLER, C. Genre as social action. **Quarterly Journal of Speech**, n. 70, p. 151-176, 1984.

\_\_\_\_\_. Rhetorical Community: The cultural basis of Genre. Trabalho apresentado no **Rethinking Genre Seminar**. Ottawa: Carleton University, 1992.

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **D.E.L.T.A.**, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MUSSALIM, F. Apontamentos sobre a categoria de tempo na Análise do Discurso. In: CAGLIARI, L. C. (Org.). **Trilhas urbanas**: o tempo e a linguagem. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 14, p. 157-179, 2008.

NEGRI, L. A determinação recíproca entre *pathos* e *ethos* discursivo. Ou, uns e outros. **Organon**, Porto Alegre, v. 29, n. 46, p. 205-207, 2009.

OLIVEIRA, D. **Curitiba e o mito da cidade modelo**. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 11. ed. Campinas: Pontes, 2013.

OSAKABE, H. **Argumentação e discurso político**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PALEY, K. S. The college application essay: a rhetorical paradox. **Assessing writing**, v. 3, n. 1, p. 85-105, 1996.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F., HAK, T. (Org.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, p. 61-151, 1997.

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al.* **Papel da memória**. Campinas: Pontes, p. 49-57, 1999.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET F.; HAK, T. (Org.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, p. 163-235, 1997.

PENNEBAKER, J. *et al.* When small words foretell academic success: the case of college admissions essays. **PLoS One**, v. 9, n. 12, 2014.



- PENNYCOOK, A. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Org.). **The Handbook of Applied Linguistics**. Oxford: Blackwell, 2004.
- PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005[1958].
- PIRIS, E. L. **O ethos e o pathos no hipergênero “primeira página”. Análise discursiva das edições de abril de 1964 dos diários *Correio da Manhã* e *O Globo***. 2012. 249 f. Tese (Doutorado em Letras: Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- POSSENTI, S. Indícios de autoria. **Perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 105-124. 2002.
- \_\_\_\_\_. Ensinar estilo? **Calidoscópio**, São Leopoldo: Unisinos, v. 5, n. 1, p. 19-23, jan./abr. 2007.
- \_\_\_\_\_. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins Pontes, 2008.
- \_\_\_\_\_. Notas sobre gênero, uma questão teórica e metodológica. **Revista da ABRALIN**, v. 11, n. 2, p. 173-200, jul./dez. 2012.
- RAJADURAI, J. Intelligibility studies: a consideration of empirical and ideological issues. **World Englishes**, v. 26, n. 1, p. 87–98, 2007.
- RECKSKI, L. J. **Investigating the use of modality in academic spoken discourse: a functional account of U. S. dissertation defenses**. 2006. 438 f. Tese (Doutorado em Letras/Inglês e Literatura Correspondente) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- RODRIGUES, N. Complexo de vira-latas. In: RODRIGUES, N. **À sombra das chuteiras imortais**. São Paulo: Cia. das Letras, p. 51-52, 1993[1958].
- ROHDE, H. Rhetorical questions as redundant interrogatives. **San Diego Linguistics Papers**, v. 2, p. 134-168, 2006.
- SAMPIERI, R. H. *et al.* **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- SARMENTO, S.; BAUMVOL, L. K.; MARTINEZ, R. O papel das línguas na internacionalização da educação (Apresentação do volume). **Organon: Revista do Instituto de Letras da UFRGS**, v. 34, n. 66, 2019.
- SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012[1916].
- SCOLLON, R.; SCOLLON, S. W. Discourse and intercultural communication. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Org.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Blackwell, p. 538–547, 2001.
- SCOLLON, R.; SCOLLON, S. W.; JONES, R. H. **Intercultural communication: a discourse approach**. 3. ed. Wiley-Blackwell, 2012.

SELZER, J. Rhetorical analysis: understanding how texts persuade readers. In: BAZERMAN, C.; PRIOR, P. **What writing does and how it does it**: an introduction to analyzing texts and textual practices. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 279-307, 2003.

SOBRAL, A. A concepção de autoria do “Círculo de Bakhtin, Medvedev, Voloshinov”: confrontos e definições. **Macabéa** - Revista Eletrônica do Netlli, v. 1, n. 2, p. 123-142, 2012.

STEINBERG, J. **The gatekeepers**: inside the admissions process of a premier college. New York: Penguin Books, 2002.

STRAUSS, S. *This, that and it* in spoken American English: A demonstrative system of gradient focus. **Language Sciences**, v. 24, p. 131-152, 2002.

STRAUSS, S.; FEIZ, P. **Discourse analysis**: putting our worlds into words. New York, London: Routledge, 2014.

STRAUSS, S.; FEIZ, P.; XIANG, X. **Grammar, meaning, and concepts**: a discourse-based approach to English grammar. New York, London: Routledge, 2018.

SWALES, J. **Genre analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

\_\_\_\_\_. Occluded genres in the academy: The case of the submission letter. In: **Academic writing**: intercultural and textual issues. In: VENTOLA, E.; MAURANEN, A. (Org.). Amsterdam: John Benjamins, 1996.

\_\_\_\_\_. Worlds of Genre - Metaphors of Genre. In: BAZERMAN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D. (Org.). **Genre in a changing world**. Fort Collins/West Lafayette: The WAC Clearinghouse/Parlor Press, p. 3-16, 2009.

SWALES, J.; FEAK, C. B. **English in today's research world**: a writing guide. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2000.

THOMPSON, G. Interaction in academic writing: Learning to argue with the reader. **Applied Linguistics**, n. 22, vol. 1, p. 58-78, 2001.

TOULMIN, S. **Os usos do argumento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001[1958].

TROYKA, L. Q.; HESSE, D. **Simon & Schuster Handbook for Writers**. 11. ed. New Jersey: Pearson/Prentice Hall, 2017.

VAN DIJK, T. A. **Discourse as social interaction**, vol. 1. London: Sage Publication, 1997.

\_\_\_\_\_. Critical Discourse Analysis. In: TANNEN, D.; SCHIFFRIN, D.; HAMILTON, H. (Org.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2001.

VIDALI, A. Performing the rhetorical freak show: disability, student writing, and college admissions. **College English**, v. 69, n. 6, p. 615-641, 2007.

VON FINTEL, K. Modality and language. In: BORCHERT, D. M. (Ed.). **Encyclopedia of Philosophy**. 2. ed. Detroit: MacMillan Reference, 2006. Disponível em: <https://web.mit.edu/fintel/fintel-2006-modality.pdf>. Acesso em: 16/09/2019.

WALLACE, D. F. Authority and American language. In: \_\_\_\_\_. **Consider the lobster and other essays**. New York: Little, Brown and Co., 2005.

WARREN, J. The rhetoric of college application essays: removing obstacles for low income and minority students. **American Secondary Education**, v. 42, n. 6, p. 218-241, 2013.

WENNERSTROM, A. **Discourse Analysis in the Language Classroom**. Volume 2. Genres of Writing. Ann. Arbor: University of Michigan Press, 2003.

WHITE, P. R. R. Beyond modality and hedging: a dialogic view of the language of intersubjective stance. **Text**, v. 23, n. 2, p. 259-284, 2003.